

**UFRRJ**  
**INSTITUTO DE AGRONOMIA**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**  
**AGRÍCOLA**

**DISSERTAÇÃO**

**DILEMAS E VIVÊNCIAS DAS JOVENS EDUCANDAS**  
**RURAIS DO CURSO TÉCNICO EM AGROPECUÁRIA**  
**DO CENTRO ESTADUAL INTEGRADO DE EDUCAÇÃO**  
**RURAL DE VILA PAVÃO – ESPÍRITO SANTO**

**DANIEL ARRUDA DE OLIVEIRA**

**2023**



**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO  
INSTITUTO DE AGRONOMIA  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO AGRÍCOLA**

**DILEMAS E VIVÊNCIAS DAS JOVENS EDUCANDAS RURAIS DO  
CURSO TÉCNICO EM AGROPECUÁRIA DO CENTRO ESTADUAL  
INTEGRADO DE EDUCAÇÃO RURAL DE VILA PAVÃO – ESPÍRITO  
SANTO**

**DANIEL ARRUDA DE OLIVEIRA**

*Sob a Orientação do Professor*  
**Prof. Dr. Jorge Luiz de Goes Pereira**

Dissertação submetida como requisito parcial para obtenção do grau de **Mestre em Educação** no Programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Área de Concentração de Educação Agrícola

**Seropédica, RJ  
Abril e 2023**

Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro Biblioteca  
Central / Seção de Processamento Técnico

Ficha catalográfica elaborada  
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

O48d OLIVEIRA, DANIEL ARRUDA DE , 1996-  
DILEMAS E VIVÊNCIAS DAS JOVENS EDUCANDAS RURAIS DO  
CURSO TÉCNICO EM AGROPECUÁRIA DO CENTRO ESTADUAL  
INTEGRADO DE EDUCAÇÃO RURAL DE VILA PAVÃO - ESPÍRITO  
SANTO / DANIEL ARRUDA DE OLIVEIRA. - Seropédica,  
2023.  
97 f.: il.

Orientador: Jorge Luiz de Goes Pereira.  
Dissertação(Mestrado). -- Universidade Federal Rural  
do Rio de Janeiro, Programa de Pós-Graduação em Educação  
Agrícola, 2023.

1. Juventude rural. 2. Identidade. 3. Gênero e  
Educação. I. Pereira, Jorge Luiz de Goes , 1967-,  
orient. II Universidade Federal Rural do Rio de  
Janeiro. Programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola  
III. Título.

"O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001 "This study was financed in part by the Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Finance Code 001"



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO AGRÍCOLA



HOMOLOGAÇÃO DE DISSERTAÇÃO DE MESTRADO Nº 28 / 2023 - PPGEA (11.39.49)

Nº do Protocolo: 23083.026742/2023-92

Seropédica-RJ, 28 de abril de 2023.

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO INSTITUTO DE AGRONOMIA  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO AGRÍCOLA

**DANIEL ARRUDA DE OLIVEIRA**

Dissertação submetida como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Educação, no Programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola, Área de Concentração em Educação Agrícola.

DISSERTAÇÃO APROVADA EM: 24/04/2023

---

Dr. JORGE LUIZ DE GOES PEREIRA - UFRRJ  
Orientador

---

Dra. MONICA APARECIDA DEL RIO - UFRRJ  
Membro interno

---

Dra. FÁTIMA REGINA CRUZ SOUZA - UVa/Valladolid  
Membro externo

*(Assinado digitalmente em 02/05/2023 08:56 )*

JORGE LUIZ DE GOES PEREIRA  
PROFESSOR DO MAGISTERIO SUPERIOR  
DepthOT (12.28.01.00.00.00.10)  
Matrícula: 1720967

*(Assinado digitalmente em 02/05/2023 11:11 )*

MONICA APARECIDA DEL RIO BENEVENUTO  
PROFESSOR DO MAGISTERIO SUPERIOR  
DepthOT (12.28.01.00.00.00.10)  
Matrícula: 387368

*(Assinado digitalmente em 30/04/2023 07:08 )*

FATIMA REGINA CRUZ SOUZA  
ASSINANTE EXTERNO  
CPF: 705.326.809-87

Visualize o documento original em <https://sipac.ufrrj.br/public/documentos/index.jsp>  
informando seu número: 28, ano: 2023, tipo: HOMOLOGAÇÃO DE DISSERTAÇÃO DE  
MESTRADO, data de emissão: 28/04/2023 e o código de verificação: 9c8c742ac2

## DEDICATÓRIA

*“Dedico este trabalho, primeiramente a Deus; sem ele eu não teria encontrado forças para chegar até aqui; Aos meus pais Ideyde Arruda Calda de Oliveira (mãe) e Jair de Oliveira (pai); à minha Vó Alice Zeferina Arruda Calda (in memoriam); aos meus amigos e aos meus familiares que não mediram esforços para me ajudarem nessa caminhada”.*

## AGRADECIMENTOS

A Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, por meio do Programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola (PPGEA), aos professores, aos servidores e aos colegas de turma pelo acolhimento e pela oportunidade concedida. Gratidão pelo apoio, compreensão e formação durante esses anos. Vocês foram de suma importância para a conclusão deste estudo;

A Deus, pela minha vida, e por me permitir ultrapassar todos os obstáculos encontrados ao longo do caminho;

A minha Vó Alice Zeferina Arruda Calda (*in memoriam*) que dedicou muito tempo de sua vida para o meu crescimento enquanto uma pessoa justa, humana e solidária;

Aos meus pais Ideyde Arruda Calda e Jair de Oliveira, meu irmão Raphael Arruda de Oliveira e todos outros familiares que me apoiaram e incentivaram em todos os momentos difíceis e entenderam as minhas ausências e angústias;

Ao meu professor e orientador, Dr. Jorge Luiz de Goes Pereira, que mesmo nas aulas e encontros virtuais, soube conduzir-me aos estudos de forma humana e profissional. Gratidão pela dedicação, paciência e troca de experiência;

Aos meus amigos e amigas que não mediram esforços para me apoiarem e me ajudarem em meus momentos de estudos, alegria e diversão;

Aos meus amigos e colegas de profissão, Givalnete Lisboa e Bruno Rapahel Mont'Alto Santos por me apresentarem ao PPGEA e me incentivarem à ingressar na Rural. Vocês foram essenciais para esta conquista;

Aos meus colegas e professores do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo – IFES, Campus Nova Venécia pelo compartilhamento de experiência de vida, incentivo e compreensão;

Ao Centro Estadual Integrado de Educação Rural de Vila Pavão – CEIER/VP pelo espaço concedido para a realização desta pesquisa, pela compreensão e apoio de todos os profissionais que compõem esta instituição;

As jovens educandas do Curso em Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio pela honrosa participação e partilha de suas histórias de vida;

Enfim, a todos aqueles e todas aquelas, que de forma direta ou indireta contribuíram para o enriquecimento da minha vida pessoal e profissional e conclusão deste estudo.

## RESUMO

OLIVEIRA, D. A. **Dilemas e vivências das jovens educandas rurais do curso técnico em agropecuária do Centro Estadual Integrado de Educação Rural de Vila Pavão – Espírito Santo**. 2023. 97p. Dissertação (Mestrado em Educação). Instituto de Agronomia, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, Rio de Janeiro, 2023.

Uma situação que marca a saída das jovens rurais do campo são as organizações sociais e a divisão sexual do trabalho na interface com as questões de gênero. Tal reprodução social também é refletida nos espaços escolares e, muito mais quando se referimos aos Cursos Técnicos em Agropecuária no Brasil que têm sua trajetória histórica marcada pelo predomínio masculino no desenvolvimento das atividades e na expressiva presença na formação técnica-profissional. O objetivo geral desse estudo é investigar as situações e as perspectivas das jovens educandas rurais do Curso Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio do Centro Estadual Integrado de Educação Rural de Vila Pavão quanto à permanência ou não no meio rural. A presente pesquisa é de natureza quali-quantitativa, exploratória-descritiva. O procedimento metodológico ocorreu pela aplicação de um questionário com fins de identificação de perfil das jovens educandas da 1ª, 2ª e 3ª série do Curso no ano de 2022 e realização de Grupos Focais com intuito reconhecer e interpretar quais as suas concepções de identidades, da valorização e pertencimento do rural ou não-rural. Como resultado verifiquei que as jovens educandas rurais apresentam motivações de permanência no campo e de escolha profissional comuns e específicas de acordo com seus contextos de vida. As influências das gerações passadas, atravessadas pelo viés da desigualdade de gênero no meio rural, acabam levando para essas jovens a não sucessão desses papéis definidos pelo ciclo de vida da família rural, assim, desenhando suas expectativas de futuro fora do meio rural e buscando almejar com as atividades não-agrícolas. Por fim verifiquei que a desigualdade de gênero é uma problemática que está no bojo do Curso Técnico em Agropecuária da instituição escolar em questão.

**Palavras chaves:** Juventude rural; Identidades; Gênero e Educação.

## ABSTRACT

OLIVEIRA, D. A. **Dilemmas and experiences of young rural students in the technical course in agriculture at the Integrated State Center for Rural Education in Vila Pavão – Espírito Santo.** 2023. 97p. Dissertation (Master in Education). Institute of Agronomy, Federal Rural University of Rio de Janeiro, Seropédica, Rio de Janeiro, 2023.

One situation that marks the departure of rural young women from the countryside are social organizations and the sexual division of labor in the interface with gender issues. This social reproduction is also reflected in school spaces and, much more so when we refer to technical courses in agriculture in Brazil that have their historical trajectory marked by male predominance in the development of activities and in the expressive presence in technical-professional training. The general objective of this study is to investigate the situations and perspectives of rural young women of the Technical Course in Integrated Agriculture to High School of the Integrated State Center of Rural Education of Vila Pavão regarding whether or not to stay in rural areas. This research is qualitative-quantitative, exploratory-descriptive. The methodological procedure occurred through the application of a questionnaire with the purpose of identifying the profile of the young women educated in the 1st, 2nd and 3rd grade of the Course in 2022 and the realization of Focus Groups in order to recognize and interpret their conceptions of identities, the valorization and belonging of the rural or non-rural. As a result, I verified that the young rural students present motivations for staying in the countryside and professional choice, both common and specific, according to their life contexts. The influences of past generations, crossed by the bias of gender inequality in the rural environment, end up leading these young women to the non-succession of these roles defined by the life cycle of the rural family, thus drawing their expectations of a future outside the rural environment and seeking to aim at non-agricultural activities. Finally, I verified that gender inequality is a problem that is at the core of the Technical Course in Agricultural and Livestock Husbandry of the school in question.

**Keywords:** Rural youth; Identities; Gender and Education.



## LISTA DE TABELAS

<b>Tabela 1:</b> População residente por domicílio, sexo e idade de Vila Pavão/ES – IBGE, 2010.	13
<b>Tabela 2:</b> Distribuição dos educandos matriculados no Curso Técnico em Agropecuária por série e gênero no CEIER/VP no ano letivo de 2022.....	18
<b>Tabela 3:</b> As atividades de lazer conforme as pesquisadas. ....	44
<b>Tabela 4:</b> Perspectivas e motivos de escolha das pesquisadas em seguir as atividades agrícolas ou não-agrícolas.....	54

## LISTA DE QUADROS

<b>Quadro 1:</b> Fatores significativos para a independência familiar segundo as pesquisadas. ....	50
<b>Quadro 2:</b> Discussão sobre a sucessão geracional da propriedade rural no seio familiar das pesquisadas. ....	53
<b>Quadro 3:</b> Principais motivos/desejos/obstáculos que fazem o (a) jovem querer ou não querer permanecer vivendo no meio rural segundo as pesquisadas. ....	55
<b>Quadro 4:</b> Concepções predominantes do que é “ser” jovem rural segundo as pesquisadas..	58
<b>Quadro 5:</b> Síntese das principais diferenças entre “ser” jovem e “ser” adulto apontadas pelas pesquisadas. ....	59

## LISTA DE GRÁFICOS

<b>Gráfico 1:</b> Consideração das pesquisadas sobre o rural como espaço de qualidade de vida...	42
<b>Gráfico 2:</b> Principais mudanças no lugar de vivência conforme as pesquisadas. ....	43
<b>Gráfico 3:</b> As pesquisadas em relação ao acesso à terra e condição de uso. ....	48
<b>Gráfico 4:</b> Tamanho da propriedade onde as pesquisadas moram, trabalham ou frequentam.	48
<b>Gráfico 5:</b> Relações familiares estabelecidas das pesquisadas no desenvolvimento das atividades agrícolas ou não-agrícolas do estabelecimento rural onde frequentam, moram ou trabalham. ....	49
<b>Gráfico 6:</b> Importância da função laboral no processo de produção e comercialização do estabelecimento rural conforme as pesquisadas moram, trabalham ou frequentam.....	51
<b>Gráfico 7:</b> Gerenciamento da renda familiar proveniente das atividades agrícolas e não-agrícolas do estabelecimento rural onde as pesquisadas moram, trabalham ou frequentam....	51
<b>Gráfico 8:</b> Principais profissões por gênero dos pais e/ou responsáveis das jovens educandas rurais do Curso Técnico em Agropecuária do CEIER/VP. ....	54
<b>Gráfico 9:</b> Investimento no futuro segundo as pesquisadas. ....	56
<b>Gráfico 10:</b> Autoidentificação por categorias das pesquisadas. ....	57

## LISTA DE FIGURAS

<b>Figura 1:</b> Localização do município de Vila Pavão/ES.....	11
<b>Figura 2:</b> Fachada do Centro Estadual Integrado de Educação Rural de Vila Pavão. ....	15
<b>Figura 3:</b> Local de moradia das pesquisadas em relação ao CEIER/VP.....	41
<b>Figura 4:</b> Nuvens de <i>tags</i> sobre as representações simbólicas das jovens pesquisadas sobre o que é “ser jovem rapaz rural”. ....	61
<b>Figura 5:</b> Nuvens de <i>tags</i> sobre as representações simbólicas das jovens pesquisadas sobre o que é “ser jovem moça rural”. ....	62

## **LISTA DE ABREVIACÕES E SIGLAS**

- ABÁ – Grupo de Cultura Afrodescendente e Africana
- BNCC – Base Nacional Comum Curricular
- CECIVIP – Centro de Cultura Italiana de Vila Pavão
- CEIER – Centro Estadual Integral de Educação Rural
- CEP – Comitê de Ética em Pesquisa
- CIER – Centro Integrado de Educação Rural
- CIR – Centro Integrado Rural
- ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente
- EJA – Educação de Jovens e Adultos
- EMI – Ensino Médio Integrado
- ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio
- ES – Espírito Santo
- GF – Grupo Focal
- IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
- IECLB – Igreja Evangélica de Confissão Luterana do Brasil
- IFES – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo
- IJSN – Instituto Jones dos Santos Neves
- INCAPER – Instituto Capixaba de Pesquisa, Assistência Técnica e Extensão Rural
- JER – Jovem Educanda Rural
- MEC – Ministério da Educação
- OIJ – Organização Ibero-Americana da Juventude
- PDI – Plano de desenvolvimento Institucional
- PRONASEC/RURAL – Programa Nacional de Ações Socioeducativas para o Meio Rural
- SEDU – Secretaria de Estado da Educação
- SINAJUVE – Sistema Nacional de Juventude
- TCLE – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
- TG – Tema Gerador
- UFRRJ – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
- UNFPA – Fundo de População das Nações Unidas

## SUMÁRIO

<b>APRESENTAÇÃO</b> .....	<b>1</b>
<b>INTRODUÇÃO</b> .....	<b>6</b>
<b>METODOLOGIA</b> .....	<b>8</b>
<b>1 – DESVENDANDO OS ESPAÇOS E AS PROTAGONISTAS DA PESQUISA</b> .....	<b>11</b>
1.1 – Vila Pavão e seu ordenamento territorial .....	11
1.1.1 - Localização: .....	11
1.1.2 - Processo histórico de formação territorial de Vila Pavão: .....	11
1.1.3 - Dados demográficos e socioeconômicos: .....	12
1.1.4 - Estrutura fundiária:.....	13
1.1.5 - Aspectos naturais e culturais:.....	13
1.2 – O Centro Estadual Integrado de Educação Rural de Vila Pavão: espaço de encontro com as jovens educandas rurais.....	14
1.2.1 - História, estrutura e organização pedagógica:.....	14
1.2.2 - CEIER é uma escola da educação rural ou da educação do campo? .....	16
1.3 – As protagonistas da pesquisa.....	18
<b>2 – POR UM “OLHAR” SOBRE A JUVENTUDE RURAL, SUAS QUESTÕES IDENTITÁRIAS, RELAÇÕES DE GÊNERO E EDUCAÇÃO</b> .....	<b>20</b>
2.1 – Definições sobre a Juventude rural no Brasil .....	20
2.2 – O que é ser jovem rural?.....	26
2.3 – As relações gênero das jovens rurais: ver a diferença dentro da diferença .....	28
2.4 – A (re)construção da identidade social na perspectiva do novo espaço rural brasileiro ...	31
2.5 – A educação do campo e o (des)fortalecimento das identidades sociais e da discriminação de gênero.....	36
<b>3 – AS JOVENS EDUCANDAS RURAIS DO CEIER E SUAS VIVÊNCIAS DE JUVENTUDES</b> .....	<b>40</b>
3.1 – O lugar de vivência e suas atividades de lazer .....	40
3.2 – Condições materiais, relações familiares e suas perspectivas em seguir as atividades agrícolas ou não-agrícolas .....	46
3.3 – Projetos de vida, profissões de futuro e questões identitárias .....	56
3.4 – As vivências das jovens no Curso Técnico em Agropecuária do CEIER de Vila Pavão	63
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	<b>73</b>
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b> .....	<b>75</b>
<b>ANEXOS</b> .....	<b>84</b>
<b>ANEXO A</b> – Parecer consubstanciado do CEP .....	85
<b>ANEXO B</b> – Identificação das Jovens Educandas Rurais .....	88
<b>APÊNDICES</b> .....	<b>89</b>
<b>APÊNDICE I</b> – Termo de Anuência.....	90
<b>APÊNDICE II</b> – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido .....	92
<b>APÊNDICE III</b> – Questionário de peril das jovens educandas .....	94
<b>APÊNDICE IV</b> – Roteiro de discussão grupo focal .....	97

## APRESENTAÇÃO

Para elucidar a problemática estudada nessa pesquisa, considero importante primeiro descrever brevemente a minha trajetória de vida, acadêmica e profissional para não se isolar do meu campo investigativo, como impõe boa parte da prática acadêmica e metodológica.

Assim, repensar o lugar dos pesquisadores é também não esquecer as relações que estes estabelecem com o seu próprio passado, sua origem familiar e social, bem como indagar de que modo tais ligações constituem o seu trabalho, não estritamente no aspecto metodológico, mas como produtora de memórias(s) e, portanto, de identidades(s) – sobre as quais, em geral, não nos ocupamos muito em refletir como parte da nossa produção intelectual. Essas relações implícitas podem ter um sentido (ou posicionamento) político que, por isso mesmo, não se permite deixar revelar explicitamente num trabalho acadêmico, sob a ameaça de que esta venha a “perder” a sua legitimidade (ou distanciamento) [...] (PEREIRA, 2000, p. 24).

A escolha desse tema parte de uma inquietação pessoal que me apontava naquele momento como professor fazer uma crítica acerca da discussão sobre os relatos de experiências de vida das jovens educandas da segunda série do ensino médio do Centro Estadual Integrado de Educação Rural de Vila Pavão no ano de 2019. Essa inquietação me evocou lembranças que causaram muitas transformações em minha vida, sendo hoje, um “filtro” para a minha subjetividade e a criação do meu mundo social, uma vez que minhas relações próximas não seriam mais embrulhadas e, tão pouca mais oprimidas, pois agora, marcariam eventuais singularidades no meu “olhar” e que seria interessante acionar essas lembranças aqui.

Nasci no município de Boa Esperança, localizado na região noroeste do estado do Espírito Santo. Cursei o primeiro segmento do ensino fundamental (antigo primário de 1ª a 4ª série) na Escola Municipal “Professora Ubaldina Santo Amaro do Amaral” e fui para a Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio “Antônio dos Santos Neves”, onde estudei até me formar na terceira série do Ensino Médio. Minha infância e parte da adolescência sempre foi dedicada aos afazeres domésticos e aos estudos. Minha mãe era enfermeira do único hospital da cidade e meu pai trabalhava como operador de máquina em uma usina sucroalcooleira situado na zona rural do município. Morávamos em uma casa de palafita de três cômodos (sala, cozinha e quarto único), porém, mais tardar, com a ajuda de um projeto habitacional do governo municipal no ano de 2012, derrubamos a casa de palafita e construíamos uma nova de alvenaria no mesmo terreno.

Nas horas vagas, eu e minhas primas sempre brincávamos de escolinha. Eu era o diretor e o professor de “Geografia”. Ali, ficávamos horas e horas brincando na varanda de casa. Na nossa escolinha tínhamos livros, quadro, giz e no recreio a merenda era pipoca com suco. Eu escrevia em toda a parede da casa da minha vó, no muro, nas tábuas da nossa antiga casa e quando o giz acabava eu usava uma “tira” de carvão ou até mesmo um pedaço de lajota. Minha infância foi marcada essencialmente por esses vínculos familiares e já projetava o meu futuro como um profissional da educação.

No decorrer do tempo, já nos meus 16 anos, comecei a sair do universo familiar e passei a ter outros tipos de vínculos e relações sociais, não mais daquelas de infância, mas de contextos, vidas e pensamentos diferentes de outrora. A partir daí, comecei a compreender mais sobre a minha orientação sexual e pude perceber e reconhecer o verdadeiro “eu”. Cheio de ressignificados sobre as estruturas das minhas relações sociais enraizadas pelo preconceito, alvoreci para a desconstrução de um pensamento que me afugentava da minha própria essência. Meu “ver” e “agir” sobre qualquer forma de preconceito por raça, cor de pele, gênero, classe

social, sexualidade não seriam mais silenciadas. Muitas experiências deste universo foram valiosas e outras não, porém agregaram valores importantes para a minha incipiente trajetória acadêmica e profissional.

Comecei a trabalhar na área da educação antes do meu ingresso no curso de licenciatura, já desde os meus 17 anos, era um “professor” de um curso preparatório para o ENEM na própria escola onde estudava. Por não ter professor de Geografia disponível para o curso de Pré-Enem, decidi criar uma turma de estudo com meus colegas da terceira série do ensino médio no período noturno. Após concluir o ensino médio em 2013, continuei trabalhando na mesma escola informalmente como professor substituto. Cheguei a trabalhar em todos turnos e turmas. Lembro que em umas dessas substituições, tive que ensinar para uma turma (com idades entre 30 e 70 anos) que cursava a Educação de Jovens e Adultos – EJA, a equação de 1º grau. Percebia nos olhos daqueles estudantes a distância da significação do conteúdo, já que era algo nunca estudado por eles e que suas experiências de vida não remetiam à concretude daquele conteúdo abordado.

Ingressei no curso de licenciatura em Geografia ofertado pelo Instituto Federal de Educação do Espírito Santo – IFES – *Campus Nova Venécia*, no ano de 2014, no qual pude compartilhar múltiplas experiências com colegas, servidores e professores. Ali no curso, comecei a vivenciar um outro “mundo” – muito mais complexo e plural por meio de leituras, estudos e compartilhamentos de saberes. No final de 2018, defendi a minha monografia e coleei grau como licenciado em Geografia, realizando assim, aquele sonho tão almejado desde a minha infância. A superação de tantos percalços econômicos, familiares e sociais nesse curto tempo e espaço me fizeram fomentar ainda mais a criticidade sobre a realidade em que vivo.

Anos anteriores da minha colação de grau, trabalhei na rede estadual e municipal de Boa Esperança – ES como professor regente não-habilitado e tive também a oportunidade de estagiar por dois anos (2017-2018) na Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental “Professora Izaura de Almeida Silva”. Nesse estágio, eu tive contato com a educação infantil, ensino fundamental I e II, principalmente na parte pedagógica. Desenvolvi alguns projetos interdisciplinares e ações pedagógicas como teatros, viagens, minicursos e entre outras atividades ligadas ao estágio supervisionado. As disparidades sociais entalhadas nessa escola são colossais. Localizada na zona urbana do município, quase 80% dos(as) alunos(as) são filhos(as), netos(as) ou afilhados(as) de operários(as), meeiros(as) e trabalhadores(as) *rurbanos*, muitos desses migram pendularmente da zona urbana para a rural para trabalharem por diária nas lavouras e, vivem em situações de vulnerabilidade social e violência simbólica, física ou sexual que contextualizam a heterogeneidade do processo educacional dessa instituição escolar. A renda mensal dessas famílias oscila em períodos sazonais como na colheita do café ou no corte da cana de açúcar. No diálogo e na interação com esses alunos e alunas, ouvi relatos que a única refeição do dia era a merenda escolar, relatos sobre os conflitos entre suas sexualidades e a religião, raça, cor de pele e classe social. Tais situações eram correlacionadas no processo de ensino aprendizagem onde esses alunos e alunas que não tinham condições mínimas de segurança alimentar, higiene pessoal e estrutura familiar, apresentavam baixos índices de aproveitamento escolar e altos índices de evasão. Muitos acabavam entrando na criminalidade, prostituição ou ficavam sem expectativa de futuro de vida.

Mudei para o município de Vila Pavão no ano de 2019 para trabalhar como professor de Geografia no Centro Estadual Integrado de Educação Rural de Vila Pavão – CEIER/VP. Ansiedade à flor da pele por trabalhar na primeira escola como professor habilitado em Geografia e me imergir em uma realidade fora da minha zona de conforto, onde não tinha nenhuma relação com o corpo docente e tão pouco com o corpo discente e a comunidade local. Foi nessa escola o encontro com as jovens educandas rurais, protagonistas dessa pesquisa.

Quando assumi a regência no CEIER/VP no ano de 2019, a escola estava passando por um conflito com a gestão da Secretaria de Estado da Educação do Espírito Santo – SEDU sobre



a implementação do projeto “Escola Viva”, conforme a Lei Complementar nº 799 de 2015 que tinha como objetivo a implementação de escolas de Ensino Médio em turno único com mudanças na carga horária e com currículo mais “flexível”. A discussão gerava em torno da nova proposta curricular e das divergências do Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI, pois a preocupação era sobre o possível “fim da metodologia do CEIER”. A individualização dos projetos de vida enfatizados na Lei Complementar nº 799/2015 ia na contramão da Educação do Campo, onde se busca dialeticamente a fomentação dos projetos de vida em coletivos.

Foi na construção de um trabalho escolar para apresentação do Tema Gerador<sup>1</sup> do primeiro trimestre sobre “Solos e Questões Agrárias” que nasceu essa inquietude pessoal de estudar sobre as jovens educandas rurais de Vila Pavão. De forma interdisciplinar, com as áreas de humanas e a área técnica (Geografia, Sociologia e Agricultura II), foram realizadas várias entrevistas com as mulheres trabalhadoras rurais de Vila Pavão, por meio de gravação de vídeo na feira municipal, nas cooperativas e nas casas de fabricação artesanal. O trabalho enfatizou o papel da mulher trabalhadora rural durante todo o processo de produção agrícola, na gerência de associações e nas atividades de comercialização. Esse trabalho escolar tinha como objetivo apresentar o “Protagonismo das mulheres trabalhadoras rurais de Vila Pavão”.

Durante a construção desse trabalho escolar foram surgindo debates na sala de aula da 2ª série do Ensino Médio integrado ao Curso Técnico em Agropecuária sobre a questão do papel da mulher trabalhadora rural no município de Vila Pavão. Iniciei falando sobre o empoderamento das professoras do curso técnico que possuíam graduação e pós-graduação e dizendo que elas desempenhavam um papel importante na escola. Com o surgimento de novos questionamentos sobre a temática, uma das educandas relatou que era muito difícil o mercado de trabalho “absorver” a mão de obra feminina, pois eles (comerciantes de lojas agropecuárias) “preferem” os homens, pois, talvez, eles associam o campo à “força física” ou algo do tipo.

Depois dessa fala, foram surgindo mais relatos das educandas de que os próprios pais “forçam elas a se casarem muito cedo”, “não deixam elas estudarem fora” e “há uma diferença no tratamento entre elas e os irmãos”. Além do mais, as jovens relatavam que os pais acabam apoiando os irmãos por serem “homens”, sendo eles que irão cuidar da propriedade no futuro. Na mesma ocasião, ouvi mais relatos e reflexões dessas jovens educandas sobre suas condições de vida e perspectivas de mercado como futuras técnicas em agropecuária. Percebi que mesmo vivendo com esses percalços sociais, elas demonstravam orgulho de viver no meio rural, mas não necessariamente como possíveis mulheres trabalhadoras rurais.

Durante as gravações do vídeo-documentário, as jovens educandas ao ouvirem os relatos, as experiências individuais e o modo de vida de algumas mulheres trabalhadoras rurais adultas, começou a ocorrer um vagaroso rompimento da visão de como é ser mulher no meio rural no município de Vila Pavão. Boa parte dessas mulheres trabalhadoras rurais que narravam suas experiências e histórias de vida são suas mães, tias, avós, madrastras, primas, irmãs ou tinham qualquer outro vínculo parental, relacional da condição de mulher rural com essas jovens educandas rurais do CEIER/VP. A ligação desses dois grupos acontecia tanto de forma direta, na relação familiar e/ou de forma indireta na relação de sociabilidade entre os espaços das associações, feiras dos produtores rurais, cooperativas, agroindústrias, escolas, comunidades, igrejas, ruas, praças e outros.

Percebi que essa relação intergeracional, hierarquizada e de poder estigmatiza a função social mulher adulta rural e dessas jovens educandas rurais. Além disso, notei, segundo os

---

<sup>1</sup> Tema Gerador tem como metodologia nortear as atividades pedagógicas de cada disciplina, buscando enfatizar a preocupação com o meio ambiente na integralidade da natureza, do social, do cultural e do econômico. O tema gerador é organizado no CEIER da seguinte forma: no primeiro trimestre: Solo e Questões Agrárias; no segundo trimestre: Água e no terceiro trimestre: Agrofloresta. No final de cada trimestre é apresentado vários trabalhos desenvolvidos entre as disciplinas para a culminância do Tema Gerador.

relatos delas, que outros estigmas estão no imaginário coletivo da sociedade moderna que caracteriza o campo enquanto um espaço rústico, retórico, de atraso e de falta de tecnologia, somam-se com as difíceis situações de vida de muitas mulheres rurais, tais como, o casamento forçado, maternidade precoce, falta de reconhecimento social e monetário, exaustiva rotina com os cuidados do lar e dos membros familiares e até mesmo, retirada do direito de escolher do quer da vida. Portanto, também evoco nesse estudo os estigmas e essas situações de vida dessas jovens educandas que vivem no meio rural, principalmente nas instituições de ensino nos espaços rurais que podem estar contribuindo para o fortalecimento do processo do êxodo rural feminino, a exclusão, marginalização e invisibilidade desse no campo e demais esferas da sociedade.

Desse modo, partindo das narrativas dessas Jovens Educandas Rurais – JERs do CEIER/VP procurei buscar respostas para esses dilemas e vivências desse grupo social específico dentro do Curso Técnico em Agropecuária, e incluir minha experiência de vida, profissional e acadêmica na construção do pré-projeto de mestrado, do qual estou concluindo com esta dissertação. O contato direto com essas jovens educandas me conduziu a uma fervorosa singularização e inquietação sobre as realidades de vida da juventude rural feminina, principalmente, quando esse grupo está sob diversos marcadores de discriminação e preconceito. E considero que tais condições de vida dessas JERs atravessadas pelo marcador de gênero são como um óbice que alimenta essa frente de machismo e de submissão desse grupo, o que centraliza o pensamento e o modo de vida da maioria dos indivíduos que frequentam esse espaço escolar.

Portanto, entrei nessa jornada de desenvolver um trabalho que discuta sobre a categoria de juventude rural feminina em um município da região norte do estado capixaba, buscando investigar as situações de vida e as perspectivas dessas jovens educandas rurais, problematizando suas narrativas de vida como instrumentos de políticas públicas visando a transformação social, econômica e cultural desse grupo social em questão.

Por um desenvolvimento mais compreensível e coerente com a temática proposta, esta dissertação se estrutura em três capítulos. Assim, procurei considerar as principais características de vida dessas jovens educandas rurais, tais como, o lugar, a família, a relação com o trabalho, as condições socioeconômicas e culturais, o acesso à terra, a sucessão geracional, as relações de gênero e geração e o contexto educacional de formação técnica-profissional para o mundo rural.

O primeiro capítulo refere-se à caracterização geral dos *lôcus* de estudo, para conhecer melhor o cenário que circundam e dialogam com as JERs. Assim, apresento brevemente o processo histórico de formação territorial do município de Vila Pavão e suas atuais dinâmicas espaciais, sociais, econômicas e culturais na relação com o trabalho agrícola ou não-agrícola. Em seguida, abordo a trajetória histórica da instituição do CEIER/VP e sua configuração como uma escola de Educação do Campo, e dentro desse contexto, o Curso Técnico em Agropecuária, espaços onde as JERs se percebem e são percebidas como agentes do processo educacional. Por fim, específico as protagonistas desta pesquisa pelos seus aspectos individuais e coletivos.

O segundo capítulo trata-se da matriz do arcabouço teórico dividido em quatro tópicos. Inicialmente discuto brevemente a definição da categoria de juventude rural por meio de estudos que trazem teorias contemporâneas relacionadas com as atuais configurações dos universos rurais. Em seguida, analiso também a abordagem teórica sobre o que é ser jovem rural fundamentada nas situações específicas que orientam esses sujeitos. Posteriormente, com base nas literaturas de Castells (2002); Bauman (2005); Hall (2000; 2006); Berlatto (2009); Carneiro (1998) e Wanderley (2001) elucido o conceito de identidade na perspectiva do novo espaço rural brasileiro. E por fim, correlaciono com as dimensões conceituais de gênero e educação afim de enredar ainda mais as nossas protagonistas de pesquisa.

O terceiro e último capítulo apresento os resultados obtidos após realização das entrevistas semiestruturadas e dos Grupos Focais sobre os motivos de permanência no campo e escolha profissional das JERs, atendendo a constituição de suas trajetórias e de seus dilemas enfrentados em um curso de formação técnica-profissional para o universo agrícola. Além disso, busco identificar como as JERs desenham suas expectativas de vida e suas questões identitárias, levando em consideração os seguintes aspectos: o lugar de vivência; as condições socioeconômicas e culturais de suas famílias; o acesso à terra, renda e lazer; a organização familiar e as relações com o trabalho agrícola e não-agrícola. Por último, abordo como as relações de gênero estão imbuídas nas práticas pedagógicas e não-pedagógicas e na formação técnica-profissional das JERs do Curso Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio do Centro Estadual Integrado de Educação Rural de Vila Pavão.

Este estudo foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Iguazu, Campus I – Nova Iguazu, com processo de identificação submetido pelo Certificado de Apresentação de Apreciação Ética nº 59646022.1.0000.8044 e aprovado com parecer substanciado do CEP sob nº 5.584.910 sem inadequações no projeto (ANEXO A).

## INTRODUÇÃO

Inicia-se no final do século XIX, o novo espaço rural brasileiro desenhado pelos novos meios de produção e pelas novas formas de relacionamentos interpessoais decorrentes da expansão da tecnologia, da ciência, da técnica e da informação. E como resultado, os espaços rurais, agora, mergulham-se numa troca multicultural e econômica com os espaços urbanos, movidos pelas interdependências das atuais relações sociais e das forças produtivas (SANTOS & SILVEIRA, 2006).

Com essa recente modernização das forças produtivas do campo e da tardia industrialização, as novas configurações territoriais, frutos do processo de globalização, não se deram de forma homogênea em todos os espaços rurais do Brasil. Dessa maneira, os espaços rurais, mesmo ainda considerados como sinônimos de atrasos, desenhados historicamente pela concentração de terras e marcados pela subalternização dos trabalhadores e das trabalhadoras, não são únicos e se constituem socialmente de forma específica e diversificada, configurados pela heterogeneidade, peculiaridade e multidimensionalidade.

Além do mais, essas transformações conservadoras conduziram ao dualismo da agricultura brasileira, sendo uma altamente mecanizada e tecnológica e outra desprovida de novos investimentos em máquinas e equipamentos. O que também aumenta as tensões e os conflitos desse modelo hegemônico contemporâneo do agronegócio contra ao modo de vida da agricultura familiar. Logo, partindo dessa dicotomia entre os espaços rurais brasileiros e das especificidades locais, os sistemas de objetos e sistemas de ações são comuns pelas relações sociais, pelo contexto histórico de vivência e pelas intenções de sistema daquele determinado grupo que ocupa aquele lugar (SANTOS, 2006).

Tais transformações também desencadearam várias questões pertinentes à manutenção do tecido social dos universos rurais. Para além do aumento da expectativa de vida nas últimas décadas, considerando os avanços ao acesso de serviços como saúde, renda, lazer e, conseqüentemente, na melhoria da qualidade de vida, ainda são incontáveis as comunidades rurais que estão à margem dessa modernização agrícola e aquém desse desenvolvimento tecnológico, sendo esse um dos fatores predominantes na consolidação do êxodo das jovens e dos jovens rurais para os espaços urbanos, contribuindo, assim, para o envelhecimento e a masculinização da população rural (BRUMER & PAULILO, 2004).

Outra situação que marca a saída dos jovens rurais para os centros urbanos sobretudo pelas jovens moças rurais, são as organizações sociais e a divisão sexual do trabalho na interface com as questões de gênero. A desigualdade entre homens e mulheres dentro de uma unidade produtiva familiar rural construída e reconstruída pelo sistema patriarcal e machista cria conflitos de interesse pelas funções exercidas, distinguindo as atividades entre produtivas-masculinas e reprodutivas-femininas. Isto é, na maioria das vezes, cabe a mulher o caráter meramente doméstico (principal atividade do seu dia a dia e não remunerada) ou de apenas reprodutora familiar e não de produtora e já para o homem é atribuído o papel de produtor e gestor da propriedade rural. A função social da mulher nessa relação fica subordinada e não reconhecida pelo homem, posto que ele tem uma participação maior na produção comercial e conseqüentemente o principal responsável, mas não único, pela renda familiar (BRUMER & PAULILO, 2004).

Essa reprodução social também é refletida nos espaços escolares, muito mais quando se refere aos cursos técnicos em agropecuária no Brasil, que, têm sua trajetória histórica marcada pelo domínio masculino no desenvolvimento das atividades e na expressiva presença na formação técnica-profissional da área de ciências agrárias, uma vez que estes se utilizam, geralmente, da força “física” como principal prática laboral, considerada socialmente como característica não feminina (PEREIRA & SOUZA, 2020). Assim, essa reprodução da divisão sexual do trabalho e as discriminações sobre o papel da mulher rural que reforçam

apenas do caráter doméstico e de reprodutora familiar podem contribuir para uma baixa expectativa na continuação da formação acadêmica ou profissional das jovens moças educandas rurais que frequentam esses espaços de educação técnica-profissional para o universo rural.

Dessa maneira, grande parte dessas jovens educandas rurais que se encontram nesse emaranhado de consequências negativas afixadas ao campo junto aos obstáculos na vivência e na formação em cursos da área de ciências agrárias acabam não se reconhecendo como possíveis protagonistas, transformadoras e atuantes sobre o espaço em que vivem, negando suas potencialidades e deixando que essa baixa autoestima perpetuem em seus ideários, projetando um modelo de vida diferente do que almejavam, não muito confortável e até mesmo naturalizando o preconceito, a discriminação e a desigualdade de gênero, no caso da falta de escolha e opção de saída, para que sejam “aceitas” dentro de suas famílias, comunidade e, principalmente, na escola, espaço de maior interação social do seu cotidiano.

Para Laverdi (2013), a educação no mundo contemporâneo precisa desmitificar esses preconceitos, discriminações e crenças que rotulam e que causam transformações sociais excludentes para a sociedade. E quando falamos da Educação do Campo, é de suma importância a luta pelo reconhecimento das identidades dos povos do campo, principalmente sobre as jovens educandas rurais para que elas sejam ainda mais investigadas pela ciência como protagonistas de estudo, evidenciando suas perspectivas de futuro sobre o mundo rural e não-rural, suas situações e seus dilemas cotidianos, na tentativa de visibilizar suas narrativas e minimizar a discriminação de gênero, classe, raça, cor de pele e nacionalidade imposta por uma sociedade estruturada pelo sistema patriarcal e heterocisnormativa.

Em relação as jovens educandas rurais do CEIER/VP, suas problemáticas de vida despertaram alguns questionamentos: por que as jovens educandas narram uma baixa expectativa na sua continuação profissional e acadêmica? Qual a influência das gerações passadas de mulheres rurais no tocante às suas escolhas de futuro? Qual o papel da educação do campo na (re)construção das identidades das jovens educandas rurais do CEIER/VP? É esse o eixo central dessa dissertação. Ou seja, o que quero problematizar aqui é como vem ocorrendo o processo de vivência dessas jovens educandas rurais dentro de um curso técnico em agropecuária pela perspectiva de gênero.

Na tentativa de encontrar respostas para esses questionamentos busquei como objetivo geral investigar as situações e as perspectivas das jovens educandas rurais do Curso Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio do Centro Estadual Integrado de Educação Rural de Vila Pavão, quanto à permanência ou não no meio rural. Especificamente, objetivou identificar os perfis e as situações de vida das jovens educandas rurais e os fatores que as motivam à permanecerem ou não no meio rural; identificar as influências das gerações passadas de mulheres rurais adultas no tocante às suas escolhas de futuro e verificar como as relações de gênero estão imbuídas nas práticas pedagógicas e não-pedagógicas e na formação técnica-profissional por meio das narrativas de vida das jovens educandas rurais dentro do processo educacional do Curso Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio do CEIER/VP.

## METODOLOGIA

A presente pesquisa se caracteriza por um estudo exploratório-descritivo, visto que os objetivos, os procedimentos e as técnicas se alinham com esses dois campos de investigação. De acordo com Gil (2008), o nível de aprofundamento exploratório contribui para criar uma maior relação com o problema, deixando ele mais explícito e amplo, principalmente quando o tema carece de mais pesquisas científicas. Já o descritivo propõe fazer um levantamento detalhado das características da população ou fenômeno, descrevendo e conhecendo o contexto examinado. Fundamenta-se em suas estruturas de análises, as naturezas quantitativa e qualitativa, sendo de grande relevância aqui para responder as questões particulares e aos fatos. Isto é, o uso dessas duas abordagens visou a valorização de todo o processo, colocando o pesquisador como parte desta pesquisa, pois uma complementa a outra, sendo métodos combináveis e aplicados de maneira concomitante (CRESWELL & CLARK, 2011).

Creswell (2010) afirma que a utilização de métodos mistos proporciona ao pesquisador a exploração de amplas respostas para o problema elaborado, sem isolar o campo investigativo da pesquisa quantitativa ou da qualitativa. Dessa forma, os procedimentos científicos aqui desenhados geraram informações peculiares de cunho quantitativo durante a coleta de dados, das quais se apresentam por meio de gráficos, tabelas e quadros que são combináveis com as análises qualitativas. Segundo Wisdom e Creswell (2013), a pesquisa quali-quantitativa possibilita ao investigador vantagens ao comparar dados de diferentes categorias, confrontar resultados, refletir de maneira mais ampla e contextualizada a percepção das(os) protagonistas da pesquisa, porém, é um desafio para o pesquisado, pois as avaliações são complexas e exaustivas.

Os aspectos éticos dessa pesquisa foram fundamentados na Resolução nº466/2012 do Conselho Nacional de Saúde e Comissão Nacional de Ética em Pesquisa – CONEP (BRASIL, 2012), necessária quando envolve seres humanos. No primeiro momento, o estudo foi apresentado para a direção da instituição concedente mediante a entrega do Termo de Anuência (APÊNDICE I). Com a autorização para a realização da pesquisa, realizei uma pré-análise documental no Plano de Desenvolvimento Institucional - PDI para verificação de informações sobre suas estruturas, concepções pedagógicas e um levantamento quantitativo de educandos(as) matriculados(as) no Curso Técnico em Agropecuária do CEIER/VP no ano letivo de 2022.

No segundo momento ocorreu a entrega do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE (APÊNDICE II) para aceite das jovens educandas das três turmas (1ª, 2ª e 3ª série) do Curso Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio do CEIER/VP no ano de 2022. Após as participantes estarem cientes e esclarecidas dos objetivos, o Termo foi assinado por todas as jovens educandas pesquisadas.

Antes de iniciar as etapas dos procedimentos de coleta de dados, foi realizado a codificação das pesquisadas com intuito de assegurar o anonimato de todas. A identificação tanto nos questionários como nos grupos focais ocorreu pelo arranjo de letras maiúsculas JER – Jovem Educanda Rural, seguido de um numeral, variando entre JER01 e JER30 (ANEXO B). Posteriormente, foi feito um sorteio aleatório simples por meio de códigos já estabelecidos para cada JER para a formação dos grupos. A composição mesclada desses grupos com idades, séries e zonas de moradia distintas entre as pesquisadas favoreceu para a confiabilidade dos dados coletados, posto que permitiu o cruzamento de informações sobre seus contextos de vida, situações e experiências comuns e diferentes entre si, além do mais, não ocorreu a monopolização implícita ou explícita de respostas, ou seja, uma resposta ou opinião de uma pesquisada não influenciou em outra pesquisada ou no grupo de modo geral.

Os procedimentos de coleta de dados foi dividido em três etapas de forma que a investigação ocorresse orientada pelos objetivos desta dissertação:

A primeira etapa decorreu da revisão bibliográfica com pesquisas e leituras assíduas em documentos, livros, artigos, periódicos, dissertações, teses e entre outros materiais que apresentassem um nível de abordagem de conteúdos relacionados sobre a temática com ênfase nas questões de juventude rural, juventude rural feminina, identidades sociais, educação e gênero em contextos rurais. Busquei mapear conceitos e fazer rupturas de linguagens e tendências preconceituosas e discriminatórias. A fundamentação teórica foi de grande importância para a elaboração do questionário e do roteiro de questões norteadoras para os grupos focais, bem como para as análises dos dados quantitativos e qualitativos.

A segunda etapa transcorreu da aplicação dos questionários semiestruturados (APÊNDICE III). Antes de iniciar esse procedimento foi explicado com clareza para as JERs os objetivos e a temática da pesquisa. Essa conversa inicial alvoreceu a confiança e a motivação delas em participar desse estudo, minimizou as distâncias e estabeleceu um excelente diálogo entre as pesquisadas. O questionário foi estruturado com 38 questões, divididas entre abertas e fechadas com o objetivo de identificação do perfil das pesquisadas, além de mensurar de maneira geral os seguintes aspectos: 1) o lugar de vivência; 2) as condições socioeconômicas e culturais de suas famílias; 3) o acesso à terra, 4) a renda; 5) lazer; 6) a organização familiar e 7) as relações com o trabalho agrícola e não-agrícola.

A aplicação dos questionários ocorreu no auditório da instituição, sem interferência externa, com ambiente organizado em círculo, com grupos de no máximo 15 educandas, com duração de 1h e 30min. Durante essa etapa, se evitou a mecânica formal de uma entrevista, buscando sempre responder eventuais dúvidas em relação as questões, valorizando as falas e manifestações colocadas naquele momento, interrompendo quando necessário para não deixar a técnica cansativa e longa.

A terceira e última etapa se deu pela realização da coleta dos depoimentos orais das 30 jovens educandas rurais por meio de Grupo focal – GF. A utilização dessa técnica possibilitou reconhecer e interpretar quais as concepções das jovens educandas rurais sobre suas identidades, da valorização do rural, do pertencimento ao rural agrícola ou não-agrícola do município de Vila Pavão, além de oportunizar uma análise qualitativa inerente as informações obtidas sobre os motivos de permanência no campo e escolha profissional, das influências das gerações passadas de mulheres rurais adultas no tocante às suas escolhas de futuro, bem como conhecer as vivências desse grupo dentro do curso técnico em agropecuária.

Conforme afirma Backes *et al.* (2011, p. 439-440), o GF é viável para que o investigador consiga discutir temas inerentes ao objeto de estudo ou de um fenômeno, e além disso, pode trazer informações específicas para estudos com pouca discussão acadêmica, pois o debate entre os participantes explora não unicamente os pensamentos, mas o “como” e o “por quê”. Assim, este instrumento de coleta de dados permite compreender o processo de construção das percepções, atitudes e representações sociais de grupos humanos.

A realização dos GFs ocorreu entre os dias 22 e 25 de agosto de 2022. O ambiente a cada encontro era organizado em semicírculo, com formato de U, onde as educandas ficavam em uma boa conversação e melhor visualização do quadro de perguntas, mediadas pelo pesquisador, estabelecendo distâncias e campo visual iguais para todas. Durante as gravações, cada JER se identificava por meio de seus códigos.

A discussão no GF foi dada por meio de perguntas provocativas orientadas através de um roteiro (APÊNDICE IV) que elucidavam a temática com o intuito de estimular as participantes a falarem, sem que elas fossem influenciadas nas suas formações de opiniões e posicionamentos. Nessa etapa, a pesquisa se desenvolveu com três grupos de educandas heterogêneos (várias faixas de idade e turmas diferentes), mas formados intencionalmente e com pontos de semelhanças (jovens, moças e em formação técnica-profissional em agropecuária).

O número de participantes de cada grupo foi de no máximo 10 educandas, com duração de 1h e 55 min no auditório da instituição, cuja localização favoreceu aos encontros, sem as interferências externas, assegurando a privacidade, a neutralidade e o conforto. As discussões foram gravadas por meio de um gravador de voz, de modo a obter o maior número de informações, no qual as transcrições resultaram em 19 laudas. Cada GF seguiu o mesmo rigor metodológico, os objetivos específicos e as perguntas provocativas que norteavam a temática. No final, era aberto um espaço para as participantes acrescentarem algo a mais, se expressarem ou esclarecem alguma ideia citada nos debates.

Para o tratamento de dados utilizamos o método de análise de conteúdo temática (BARDIN, 2011), no qual possibilitou uma identificação do que foi relatado e produzido pelas participantes da pesquisa. Esse momento ocorreu pela análise cada narrativa, texto ou relato de forma discriminada através da análise de conteúdo e, por seu conjunto, foi aprofundada por temáticas, analisando os termos e as questões mais frequentes a serem discutidas em relação à matriz do arcabouço teórico adotado nesse estudo. Portanto, a análise se concentrou, a partir dessa situação, na interpretação das perspectivas das jovens educandas rurais pesquisadas sobre os motivos e fatores pertinentes ao tema, em interlocução com o referencial teórico.



## CAPÍTULO I

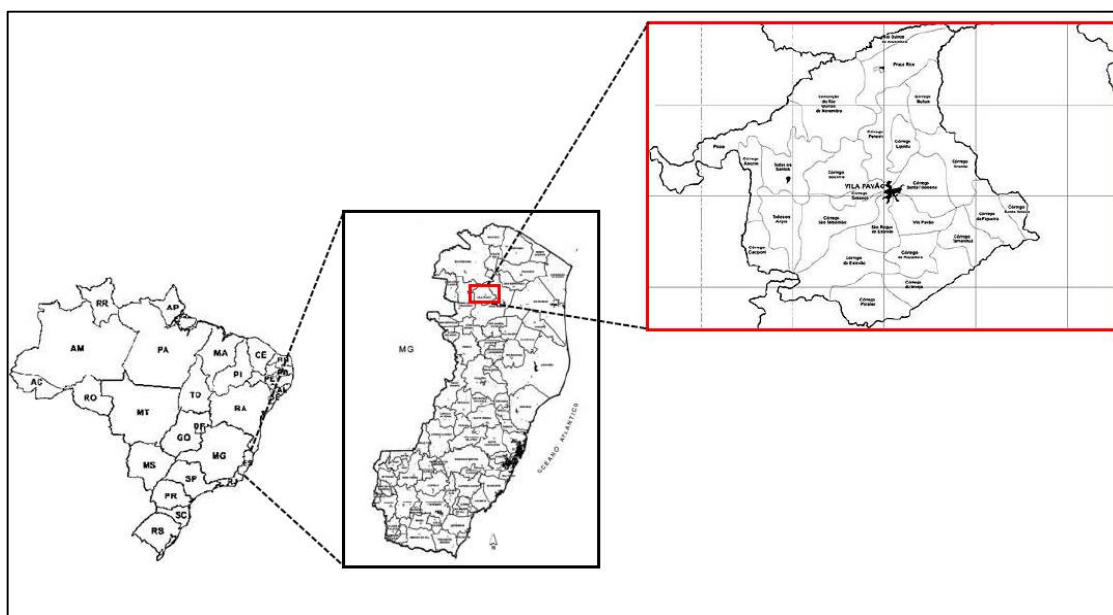
### 1 – DESVENDANDO OS ESPAÇOS E AS PROTAGONISTAS DA PESQUISA

Neste capítulo irei apresentar o município de Vila Pavão, *locus* de estudo desta pesquisa, buscando caracterizar seu ordenamento territorial e, a partir desse recorte espacial, conhecer as jovens educandas rurais, das quais estão expressando suas relações individuais e coletivas imbuídas de várias situações específicas de afetos, desafios e conflitos.

#### 1.1 – Vila Pavão e seu ordenamento territorial

##### 1.1.1 - Localização:

O Município de Vila Pavão está localizado na região norte do estado do Espírito Santo, a 286 km de distância da capital – Vitória/ES (figura 1). Segundo o Instituto Jonas dos Santos Neves – IJSN (2012) sua localização geográfica está mais precisamente nas coordenadas 18°36'54" S e 40°36'39" W. A sua extensão territorial total é de 435 km<sup>2</sup> e limita-se com os municípios de Ecoporanga, Barra São Francisco e Nova Venécia.



**Figura 1:** Localização do município de Vila Pavão/ES.  
Fonte: IJSN, 2012. Elaborado pelo autor.

##### 1.1.2 - Processo histórico de formação territorial de Vila Pavão:

Frente ao processo histórico de formação socioespacial e da nova ruralidade brasileira, o atual município de Vila Pavão, localizado na região norte do estado do Espírito Santo, também sofreu com essa nova configuração. Em um passado recente, eram os povos indígenas que habitavam nessas áreas antes da invasão dos luso-brasileiros que prosseguiram do sul do estado para o norte do Rio Doce (margem esquerda do curso d'água). Viviam (e ainda vivem, porém em terras reduzidas) nessa região, ainda intacta até século XX pelos colonizadores, os povos indígenas dos grupos Botocudos e Krenak (BERNARDO NETO, 2017).

Na década de 1930, a construção da ponte sobre o Rio Doce facilitou a penetração da frente pioneira, visto que agora, passou a ligar a região sul recém-colonizada com a região norte inexplorada e, posteriormente, com a instalação de pequenas serrarias, que, mesmo de forma gradativa, alvoreceu o surgimento dos primeiros povoados pelos lusos-portugueses na região (EGLER, 1951 *apud* BERGAMIM, 2004). Conseqüentemente, sobre essa lógica do sistema capitalista, o norte capixaba passou a ter um novo arranjo e formação espacial atrelado ao desenvolvimento da fluidez territorial e intenções de sistema de objetos e de ações comuns pelas novas relações sociais determinadas pelos colonizadores (SANTOS, 2006).

Em 1970, começa no estado do Espírito Santo, o processo de urbanização juntamente com a incipiente industrialização e com isso, a frente pioneira ganha mais força e avança com o desmatamento sobre as matas virgens em todo o norte capixaba. Com efeito, o norte capixaba recebeu um grande contingente de imigrantes que saíram dos sertões nordestinos e outra parte desse contingente vieram do continente europeu em busca de prosperidade e melhores condições de vida.

Já os povos indígenas dos grupos Botocudos e Krenak, que viviam nessa região do Rio Doce, foram expulsos violentamente e feitos como mão de obra escrava nas construções das Ferrovias Vitória-Minas e Bahia-Minas, sendo que muitos destes vieram a óbito durante os conflitos contra as invasões dos colonizadores ou decorrentes das patologias ocidentais desconhecidas do sistema imunológico dos povos indígenas (EGLER, 1951 *apud* BERGAMIM, 2004). Apesar da forte resistência à civilização, hoje, constituem somente oito aldeias, localizadas na área do médio rio doce, no município de Resplendor – MG, vivendo numa área reduzida reconquistada com grandes obstáculos sociais, econômicos e políticos.

Foi o imigrante pomerano, o Franz Ramlow, em 1941, que articulou a vinda de várias famílias pomeranas em caravelas para trabalhar nessas terras conhecidas por eles como terras quentes (JACOB, 2011). Em vista disso, o crescimento populacional de Vila Pavão teve um aumento significativo a partir desses fluxos migratórios<sup>2</sup> que ocorreram entre a década de 40 e 50 no Brasil.

Assim, na medida que chegavam mais imigrantes para trabalhar nas serrarias e nas fazendas cafeicultoras, iniciava-se também a formação dos primeiros aglomerados rurais. Ademais com a abertura das matas virgens pela frente pioneira, os imigrantes pomeranos, italianos e os afro-brasileiros iam-se chegando no pequeno povoado e iam-se abrindo mais roçados. Assim, o ordenamento territorial pavoense inicia-se, sobretudo, com a chegada desses imigrantes que aos poucos vão expandindo o povoamento até o desmembramento do município de Nova Venécia em 1991, sendo sua atual configuração territorial até os dias de hoje.

### **1.1.3 - Dados demográficos e socioeconômicos:**

A população de Vila Pavão conforme o último censo de 2010 (IBGE) é de 8.672 habitantes, sendo 4.179 mulheres e 4.493 homens. Esse contingente populacional é distribuído entre os distritos de Praça Rica e Todos os Santos e outras comunidades rurais. A tabela 1, apresenta outro importante aspecto populacional de Vila Pavão, do qual 47,6% das mulheres vivem no meio rural. Isto é, de 4.179 mulheres, 2.670 residem na zona rural. O maior número por faixa etária é de 30 a 59 anos.

---

<sup>2</sup> Esses fluxos migratórios que ocorreram por volta de 1940 a 1950 foram devidos aos fatores atrativos que o território capixaba passava naquela época: o primeiro era o processo de urbanização e industrialização e o segundo é o que aponta Borgo et al (1996 *apud* Bernardo Neto, 2017, p. 260) sobre vendas de terras no norte do Rio Doce: “o processo de apropriação de terras ao norte do Rio Doce, que se pode encontrar indícios de que a venda de terras havia se tornado uma atividade lucrativa e recorrente no território capixaba”. Desta forma, isso pode explicar o motivo pelo qual muitos imigrantes nordestinos e europeus vieram para o norte do Rio Doce e posteriormente chegaram até o município de Vila Pavão (BORGIO et al, 1996 *apud* BERNARDO NETO, 2017, p. 260).

**Tabela 1:** População residente por domicílio, sexo e idade de Vila Pavão/ES – IBGE, 2010.

Faixa etária	Urbana		Rural	
	Homens	Mulheres	Homens	Mulheres
0 a 14 anos	345	330	665	581
15 a 25 anos	389	426	770	728
30 a 59 anos	610	575	1243	1051
60 a 69 anos	66	90	176	147
Mais de 70 anos	79	88	150	163
Total:	1489	1509	3004	2670

Fonte: Censo demográfico - IBGE, 2010. Elaborado pelo autor.

Segundo o IBGE (2017), uma das principais atividades econômicas do município é o setor agropecuário (30%), sendo que aproximadamente 65,42% da população que reside no município se ocupa entre as diversas áreas desse setor. Outros setores que se destacam na participação do Produto Interno Bruto – PIB são a Indústria (9%), Serviços (30%) e Administração, Defesa, Educação e Saúde Públicas e Seguridade Social (31%) (INCAPER, 2020).

#### 1.1.4 - Estrutura fundiária:

Em relação à questão fundiária, Vila Pavão apresenta uma peculiar estrutura em relação à maioria dos outros municípios da região norte e noroeste do estado capixaba. Segundo Bernardo Neto (2009), o município se classifica no grupo de intermediária com o predomínio de médias e pequenas propriedades rurais em comparação com os outros municípios da região que estão classificados no grupo de concentração de terras devido suas estruturas fundiárias apresentarem médios e grandes imóveis rurais.

Agricultura familiar é a responsável por maior parte dos rendimentos dos trabalhadores e trabalhadoras rurais de Vila Pavão, sendo que 85% dos estabelecimentos são ocupados por agricultores familiares (INCAPER, 2020). Como resultado desses aspectos socioeconômicos, a configuração espacial de Vila Pavão recebe forte influência pela boa distribuição de terras e sobretudo pelas atividades agropecuárias. Outro ponto importante, é que isso não descaracteriza as frentes determinadas pelo agronegócio dentro dessas médias e pequenas propriedades rurais. Todavia, os pequenos agricultores familiares, em sua maioria, são os responsáveis pela dinâmica da economia local, já que as produções de suas propriedades rurais são voltadas para o comércio interno e regional.

#### 1.1.5 - Aspectos naturais e culturais:

Os aspectos naturais de Vila Pavão anteriores aos processos de colonização eram caracterizados pela presença de tipos florestais perenifólio e hidrófilo (Mata Atlântica), mas com o avanço e invasão da frente pioneira sobre as áreas preservadas, principalmente, nas terras originárias dos grupos indígenas, foram acontecendo muito desmatamento, barragens artificiais e pastagens. Assim, hoje, a maior parte da área do município se dá por matas secundárias, pastagem (53,9% do uso e ocupação do solo) e extração de rochas ornamentais (INCAPER, 2020).

Sobre os dados climatológicos, aponta o INCAPER (2020), seguindo a classificação climática de Köppen, que a área do município de Vila Pavão está incluída na região de Clima Tropical Úmido com estação chuvosa no verão e seca no inverno ( $A_w$ ), apresentando temperatura máxima com média de 34°C e com mínima de 30 °C. Além disso, o período chuvoso se concentra nos meses de outubro até o mês de janeiro, com média de aproximadamente 900 mm de precipitação.

As manifestações culturais são marcadas pela presença dos três grupos étnicos, sendo representada pela população de 65% por Pomeranos, 15% por Italianos e 20% por Afro-brasileiros (JACOB, 2011). Os aspectos culturais são representativos pela predominância da cultura Pomerana. A língua pomerana é oficializada juntamente com o português. Na culinária ainda se mantêm as comidas típicas como as “comidas brancas” de origem pomerana, mas segundo Jacob (2011), é o brote<sup>3</sup> (chamado pelas famílias pomeranas como *mijlchebroud*) o principal elemento da culinária de Vila Pavão. Outras organizações culturais ocupadas hegemonicamente por esse grupo são: a associação da “Arte da Casa” que é gerenciado apenas por mulheres que comercializam seus produtos artesanais, a Igreja Evangélica de Confissão Luterana do Brasil – IECLB principal cartão postal da cidade e a “Pomitafro” que busca a integração cultural dos três grupos étnicos (JACOB, 2011).

A cultura italiana é representada pelo Grupo Folclórico Folklorístico Italiano Piccolo Pavone desde 1993 e Centro de Cultura Italiana de Vila Pavão – CECIVIP, principais aproximações da cultura italiana em Vila Pavão (JACOB, 2011). Já a cultura afro-brasileira ainda é descentralizada das principais representações sociais do município, mesmo que o Grupo de Cultura Afro Descendente e Africana – ABÁ vem paulatinamente se estruturando como uma organização social e cultural de representatividade, a interiorização da maior parte da população preta nos distritos e nas comunidades rurais corrobora para a marginalização e invisibilidade no que diz respeito ao acesso à investimento tanto do poder público ou privado em monumentos, grupos de tradições, eventos turísticos, festividades locais, registros históricos e outros elementos que possam contribuir para o fomento da representatividade negra no município.

## **1.2 – O Centro Estadual Integrado de Educação Rural de Vila Pavão: espaço de encontro com as jovens educandas rurais**

### **1.2.1 - História, estrutura e organização pedagógica:**

Em 1980, alguns trabalhadores e trabalhadoras rurais começaram a ser mobilizar em prol de mudanças para a região noroeste do estado do Espírito Santo, principalmente, nos municípios de Nova Venécia, Boa Esperança e São Gabriel da Palha, pois as dificuldades eram latentes tanto para a educação como na organização social e econômica. Com a garantia do direito pela educação estabelecido pelo Art. 205 da Constituição Federal em 1988, as organizações sociais e associações dos pequenos trabalhadores rurais daquela época se mobilizaram por uma educação que iria mudar as perspectivas de futuro daquela população local. Ou seja, uma educação de interesse para aquele mundo rural e para a permanência dos filhos e filhas no campo (PACHECO DE JESUS, 2012).

O cenário era totalmente desfavorável para as manifestações populares, pois o governo militar (1964 a 1985) retaliava qualquer tipo de movimentos sociais e políticos e tinha como concepção a ideologia das oligarquias agrárias que excluía os filhos e filhas de trabalhadores rurais do sistema educacional. E ao mesmo tempo ocorria a expansão dos latifúndios atrelada a cultura cafeeira e a Revolução Verde no ES (período marcado pelo financiamento e venda de insumos agrícolas) (PACHECO DE JESUS, 2012, p. 42). Porém, entre essas adversidades econômicas e políticas, o engajamento dos trabalhadores e trabalhadoras rurais juntamente com os movimentos sociais e os sindicatos rurais conseguiram criar o Centro Integrado Rural – CIR em Boa Esperança – ES em 1982; posteriormente como Centro Integrado de Educação Rural –

---

<sup>3</sup> Pão feito da massa de diferentes tubérculos ralados, adaptado ao clima tropical capixaba e acompanhado por banana, batata-doce ou mandioca. Sua produção ocorre de forma caseira e artesanal e são as mulheres rurais as principais fomentadoras dessa produção. O brote é comercializado tanto na feira livre de agricultores familiares como nos mercados locais e regionais. Está presente no café da manhã e no café da tarde como segue as tradicionais locais.

CIER em 1983, mas agora em mais dois municípios: São Gabriel da Palha (no distrito de Águia Branca) e Nova Venécia (no distrito de Vila Pavão) e com a emancipação político-administrativa desses distritos foram, portanto, oficializados pela Secretaria Estadual de Educação do Espírito Santo – SEDU com a nomenclatura atual de CEIER no ano de 2002 (PACHECO DE JESUS, 2012).

Assim surge o Centro Estadual Integrado de Educação Rural de Vila Pavão em 1983 com intermédio do Programa Nacional de Ações Socioeducativas para o Meio Rural – PRONASEC/RURAL financiado pelo Ministério da Educação – MEC com objetivo de reduzir a saída da população do campo. Esse programa de caráter compensatório, procurava reduzir os índices de pobreza, com a geração de emprego e renda (PACHECO DE JESUS, 2012).

A luta dos movimentos sociais organizados conseguiu, vagarosamente, uma educação rural que fizesse o rompimento do paradigma da educação elitista e urbanas-cêntricas que moldavam profundamente a região norte e noroeste capixaba a partir dos anos de 1980 (PACHECO DE JESUS, 2012). Mesmo que de forma acanhada, o comprometimento com a coletividade e a solidariedade local se tornaram premissas nas elaborações das propostas pedagógicas dos CEIERS. Já que na proposta inicial, o antigo CIR tinha como objetivo alfabetizar a população do campo para atender as necessidades da zona urbana. Foi somente no final da década de 80 que a escola passou a ter uma visão enquanto uma instituição de educação pautada na totalidade do ser humano, formando agentes/atores transformantes das realidades existentes em busca de uma sociedade mais justa e solidária. Abordarei mais sobre esse assunto na próxima sessão.

Nos dias de hoje, o CEIER/VP (figura 2) se estrutura pela Educação em Tempo Integral<sup>4</sup> (nos turnos Matutino e Vespertino), ofertando o Ensino Fundamental do 6º ao 9º ano e o Curso Técnico em Agropecuária, na Modalidade Educação Profissional Técnica Integrada ao Ensino Médio com duração de 3 anos. Possui instalações de uma propriedade agrícola de 15 hectares para o desenvolvimento de atividades pedagógicas com infraestrutura de salas de aula, laboratórios de química, física e biologia, sala de professores e espaços de formação específica do Curso Técnico em Agropecuária (CEIER/VP, 2021).



**Figura 2:** Fachada do Centro Estadual Integrado de Educação Rural de Vila Pavão.

Fonte: Arquivo pessoal do autor, 2022.

Sua organização pedagógica é baseada nas premissas de Paulo Freire que visa uma educação pela integralidade do indivíduo. Assim, o CEIER/VP busca compreender o indivíduo como ser complexo e atribuído de múltiplas dimensões que favorecem para o desenvolvimento

---

<sup>4</sup> Em um processo de muito debate acerca da Lei Complementar Nº 928, de 25 de novembro de 2019 que estabelece as diretrizes para a oferta de Educação em Tempo Integral, a Secretaria de Estado da Educação – SEDU incluí em 2020 os três CEIERS como escolas Educação em Tempo Integral do que já era metodologia da própria instituição, porém, mas agora passa a ter componentes integradores, para o Ensino Fundamental e Atividades Complementares e para o Ensino Médio como projeto de vida, estudo orientado, eletivas, tutoria, clubes de protagonismo e pensamento científico.

da sua totalidade e potencialidade. Desta forma, suas diretrizes pedagógicas são pautadas na educação integral, na formação de seres humanos capazes de analisar, compreender e propor soluções para as problemáticas sociais, culturais e econômicas que circundam suas realidades (CEIER/VP, 2021).

O Curso Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio foi implementado a partir do ano de 2008. A sua organização curricular da educação profissional técnica de nível médio está estruturada por meio das disciplinas da Base Nacional Comum Curricular – BNCC juntamente com as da parte diversificada e com outros projetos pedagógicos pertinentes à filosofia do CEIER. Além do mais, o curso tem como principais premissas o desenvolvimento rural sustentável e o fomento da economia solidária através da participação comunitária e socioprofissional de seus ingressos e egressos, adquirindo competências e habilidades no envolvimento da comunidade local, para dar continuidade aos estudos e, principalmente, na consolidação da base profissional para o gozo da cidadania como atores protagonistas da sociedade de modo geral e de suas historicidades (CEIER/VP, 2021).

No ano de 2020, o CEIER/VP passa a integrar ao grupo de Escolas de Tempo Integral implementado pela SEDU. Portanto, passou a compor os seguintes componentes integradores dentro do curso: Projeto de Vida, Estudo Orientado, Eletivas, Tutoria, Clubes de Protagonismo e Pensamento Científico, que são orientados por material próprio, somando com outras ações metodológicas como os Temas Geradores e as práticas experimentais (CEIER/VP, 2021).

O curso possui uma infraestrutura e espaços relacionados conforme os objetivos e as disciplinas da formação técnico-profissional. Esses espaços buscam promover o desenvolvimento de atividades práticas de formação específica do curso nas disciplinas em três eixos gerais. O Eixo de Produção engloba Produção Animal, Vegetal e Agroindustrial; o Eixo de Tecnologia Rural tem Topografia, Irrigação e Drenagem, Mecanização Agrícola, Construções e Instalações Rurais e por fim o Eixo de Planejamento e Gestão inclui Extensão Rural, Saúde e Segurança do Trabalho, Legislação e Políticas Agropecuárias, Ferramentas de Gestão e Introdução a Metodologia Científica (CEIER/VP, 2021).

### **1.2.2 - CEIER é uma escola da educação rural ou da educação do campo?**

Na sessão anterior abordei o processo histórico do CEIER/VP e sua atual configuração institucional. Mas sempre fica uma dúvida em relação ao tipo de modalidade oferecida pela instituição. Afinal, o CEIER/VP é uma escola da educação rural ou do campo? As discussões sobre a dicotomia entre a educação rural e educação do campo são amplas. Autores como Fernandes e Molina (2004), Caldart (2004), Arroyo (2010) e Bicalho dos Santos (2016; 2017) contribuem para a polissemia conceitual desses termos.

Apesar de habitualmente tratarem a educação rural como sinônimos da educação do campo, Caldart (2004); Fernandes e Molina (2004) estabelecem uma diferenciação quando abordamos as duas propostas de ensino. A rural permeia a proposta educacional voltada para atender as demandas do latifúndio empresarial, sem a participação coletivas dos povos do campo, totalmente desvinculada da relação com a terra e do pensamento comunitário do mundo rural. Desta forma, a visão desses idealizadores é do afastamento da população do campo como protagonista de seus próprios territórios e ao reducionismo do espaço agrário apenas como produtivo. Em contradição à essa visão, a do campo vem na construção de um protagonismo do camponês, na resistência e na luta pelos direitos enquanto atores sociais pelo reconhecimento de suas identidades e seus modos de vida alicerçados na diversidade sociocultural.

O rompimento da educação rural pela educação do campo se tornou necessário na garantia de políticas públicas e por direitos para a população rural, desconstruindo os estereótipos e estigmas que subsidiavam essa hierarquização entre o campo e a cidade (BICALHO

DOS SANTOS, 2017). O mesmo afirma Arroyo (2010) na perspectiva de mudanças dos projetos educativos considerando a complexidade sociocultural e a dinâmica dos sujeitos do campo. Desse modo, considero a escolarização no meio rural vital de um novo modelo de educação no e do campo, articulada com o lugar, a cultura e as demandas sociais locais e regionais.

Afirma também Caldart (2004) que:

A Educação do Campo se identifica pelos seus sujeitos: é preciso compreender que, por trás de uma indicação geográfica e de dados estatísticos isolados, está uma parte do povo brasileiro que vive neste lugar e desde as relações sociais específicas que compõem a vida no e do campo, em suas diferentes identidades e em sua identidade comum; estão pessoas de diferentes idades, estão famílias, comunidades, organizações, movimentos sociais (CALDART, 2004, p. 18).

Na mesma circunstância, o CEIER/VP nasce de uma forma subversiva, isto é, não existia na época de sua criação uma horizontalização no diálogo entre o estado e a escola, pois não haviam profissionais específicos na SEDU para atenderem as demandas básicas da instituição. Conforme Alves (2017), o CEIER/VP se configura no começo de sua trajetória pela educação rural com propostas educacionais sem a participação popular, não contemplando em sua filosofia as necessidades e as realidades dos agricultores familiares locais. O currículo tinha com base os conteúdos das escolas urbanas-cêntricas e o princípio da Revolução Verde do ES, como já discorrido na sessão anterior, foi um processo amplo na utilização de máquinas e insumos no campo, na tentativa de integrar o modelo industrial urbano no campo (PACHECO DE JESUS, 2012).

Nessa conjuntura política, econômica e social, a educação rural do CEIER/VP ligada ao modo de produção capitalista, descontextualizava os agricultores familiares do município, criava projetos de esvaziamento do campo e proporcionava uma educação escolar rural elitista e conservadora (PACHECO DE JESUS, 2012). Todavia, com o fim do governo ditatorial e com abertura política, período que constituiu a redemocratização do Brasil, as mobilizações entre os agricultores familiares, educadores e gestores dos CEIERs alvoreceram mudanças significativas na proposta pedagógica da escola, pois agora, começavam novos pilares metodológicos baseados na agricultura alternativa, na agroecologia e na preservação e conservação do meio ambiente (ALVES, 2017, p. 85-95).

Com transformações cadenciadas, o atual CEIER/VP tem como pauta o desenvolvimento local e sustentável, contendo as difusões de agrotóxicos e de insumos sintéticos não renováveis que colocam em risco à saúde humana e do meio ambiente. Assim, o CEIER/VP é uma escola da modalidade da Educação do Campo enraizada nas premissas de Paulo Freire que busca por uma educação emancipatória e solidária, fortalecendo os agricultores familiares locais, as identidades dos povos do campo, os saberes e as práticas da agricultura familiar e a permanência da população rural no campo. Portanto, o centro educacional resiste até os dias de hoje, sendo um processo de retroalimentação entre a educação e a mobilização social da comunidade do entorno com o a substituição gradativa do modo da agricultura tradicional pela agricultura alternativa e entre outras mudanças substanciais para as realidades existentes do município (ALVES, 2017).

### 1.3 – As protagonistas da pesquisa

O grupo de pesquisa se refere as jovens educandas rurais do CEIER/VP, matriculadas no ano letivo de 2022, das quais estão vivenciando uma relação direta com a formação técnica-profissional em um curso historicamente masculinizado. Essa relação consiste por constituir suas trajetórias de vida, seus dilemas e suas percepções em relação ao mundo rural ou não-rural. Assim, as JERs se tornam indispensáveis neste estudo, pois compreendo a importância de investigar esses caminhos percorridos por elas, bem como os motivos de permanência com as atividades agrícolas ou não-agrícolas e das possíveis estruturas de desigualdade de gênero no contexto educacional que levam esse grupo à saída do campo para os centros urbanos. Conforme o PDI elaborado pela equipe escolar do CEIER/VP no ano de 2022, obtive os dados gerais dos(as) educandos(as) matriculados(as) no ensino médio integrado ao Curso Técnico em Agropecuária, como apresenta a tabela 2.

**Tabela 2:** Distribuição dos educandos matriculados no Curso Técnico em Agropecuária por série e gênero no CEIER/VP no ano letivo de 2022.

Série:	1ª EMI				2ª EMI				3ª EMI			
	M	%	F	%	M	%	F	%	M	%	F	%
Gênero:												
Total:	14	56	11	44	13	62	8	38	17	61	11	39
Total por série:	<b>25</b>				<b>21</b>				<b>28</b>			
<b>Total Geral:</b>	<b>74</b>											

Desse modo, o contingente populacional dessa pesquisa foram as 30 jovens moças do CEIER/VP das três turmas do Ensino Médio (1ª, 2ª e 3ª série), com idades entre 15 a 20 anos. Com esse levantamento quantitativo da distribuição das turmas por série e gênero, concluir que 41% são de moças ingressantes contra 59% de rapazes. Isso mostra que a quantidade de moças que adentram no Curso Técnico em Agropecuária no CEIER/VP está razoavelmente proporcional quando comparada aos rapazes. Mas, é importante considerar a hegemonia masculina nas atividades desenvolvidas nos cursos ligados às Ciências Agrárias do Brasil, já que são os rapazes que normalmente se interessam por esses cursos, devido às maiores oportunidades de emprego nos espaços rurais, ou pelas ocupações braçais que enfatizam essa empregabilidade ou como futuros gestores de suas propriedades rurais familiares, definidos socialmente pelos papéis tradicionais de gênero (PEREIRA & SOUZA, 2020).

Em relação a zona de moradia das jovens educandas rurais do CEIER/VP identifiquei que 63,3% moram na zona rural e 36,7% na zona urbana. Esses diferentes espaços de moradia foram essenciais para analisar a percepção, a relação entre elas e como isso pode influenciar na construção de suas identidades, sobretudo pelas jovens moças que estão inseridas em contextos de vidas mais próximos com os mundos rurais.

Os resultados obtidos após a aplicação do questionário sobre suas autodeclarações de origens de grupos étnicos ecoam as questões interétnicas do município de Vila Pavão. Conforme as pesquisadas, 33% se autodeclararam como Pomeranas, 30% como Italiana e 37% como Afro-brasileiras. Portanto, a maior parte das JERs pesquisadas se autodeclararam como Afro-brasileiras. Todavia, quando confrontei com os resultados sobre autodeclaração de raça ou cor de pele, percebi uma aversão na autodeclaração com a cor de pele preta, pois segundo as pesquisadas, 50% se autodeclararam como pardas, 33% como brancas, 10% como pretas e 7% como amarelas.

Essa problemática racial ou sobre cor de pele está muito bem imbricada nos debates e nas propostas de intervenção pedagógica do CEIER/VP, com consequência da sociedade pavoense se manifestada pela questão interétnica (Pomeranos – Italianos – Afro-brasileiros). Contudo, a predominância dos grupos Pomeranos e Italianos sobre os elementos de representações sociais e culturais do município reverberam sobre essa problemática, não apenas



como uma situação local, mas também, pela própria trajetória da sociedade brasileira marcada pela discriminação e o preconceito racial, particularmente para a população de cor de pele preta.

Ratifica Ribeiro (1995) que:

A característica distintiva do racismo brasileiro é que ele não incide sobre a origem racial das pessoas, mas sobre a cor de sua pele. Nessa escala, negro é o negror retinto, o mulato já é o pardo e como tal meio branco, e se a pele é um pouco mais clara, já passa a incorporar a comunidade branca. Acresce que aqui se registra, também, uma braquiação puramente social ou cultural. É o caso dos negros que, ascendendo socialmente, com êxito notório, passam a integrar grupos de convivência dos brancos, a casar-se entre eles e, afim mal, a serem tidos como brancos (RIBEIRO, 1995, p. 225).

Mesmo que não seja objetivo deste estudo, considero importante fazer essa discussão, pois apenas 10%, ou seja, 3 educandas se autodeclararam como pretas, sendo um número inferior até mesmo em relação ao resultado das autodeclarações como afro-brasileiras (37%). A cor parda, categoria de cor ou raça definida pelo IBGE (2010), apresentou 50% de autodeclaração entre as pesquisadas. Notei que dentro do grupo das educandas que se autodeclararam como pardas, essas jovens vivem a não aceitação de serem identificadas como pessoas de cor preta, pois a representatividade negativa sobre a população preta impõe esse padrão identitário corroborando para a legitimação e a (re)produção do racismo em vários âmbitos da sociedade. Desse modo, esses dados relevam aspectos importantes para a nossa pesquisa, sendo elementos explicativos para a complexidade das identidades acionadas pelas múltiplas condições ou experiências sociais e pelas categorias de gênero, classe, raça, cor de pele e sexualidade.

No capítulo II, apresento como é necessário conhecer a totalidade do indivíduo, pois são inúmeros os grupos e atores sociais que vivem no meio rural expressando suas identidades sociais. Por essa razão, este estudo também consiste em apontar essas reflexões diante das narrativas, das condições de vida, das relações de poder, das representações sobre o lugar de vivência e da importância de interpretar as identidades individuais ou coletivas como uma construção social. Pensar a experiência de vida e a vivência grupal das jovens educandas rurais dentro de um curso técnico em agropecuária se fará necessário partir então de uma natureza dinâmica e processual. Seguindo as teorias de Hall (2016, p. 323), “não há identidade que esteja fora da relação dialógica com o outro”. Ou seja, um indivíduo existe somente pela relação do outro. Portanto, irei discutir adiante as teorias sobre as situações sociais em que a juventude rural brasileira está inserida, suas relações de gênero, suas questões identitárias e como educação do campo pode contribuir para o enfrentamento da desigualdade de gênero, de classe, de raça, cor de pele e sexualidade nos espaços rurais.

## CAPÍTULO II

### 2 – POR UM “OLHAR” SOBRE A JUVENTUDE RURAL, SUAS QUESTÕES IDENTITÁRIAS, RELAÇÕES DE GÊNERO E EDUCAÇÃO

Neste capítulo busquei apresentar o arcabouço teórico para definir a juventude rural brasileira e o ser jovem rural. Darei ênfase aos conceitos que traduzem os significados desse grupo social específico na busca pela sua representação de si e com o outro, bem como os sentidos, os valores, as questões identitárias e as percepções em ser jovem no bojo do universo rural ou não-rural e as relações de gênero constituídas por meio do contexto cultural histórico imbuídas dentro do processo educacional.

#### 2.1 – Definições sobre a Juventude rural no Brasil

Os estudos sobre a categoria de juventude rural no Brasil crescem de forma acentuada com as pesquisas de Abramovay *et al.* (1998), Carneiro (1998a; 2005), Stropasolas (2006), Castro (2009), Wanderley (2007; 2013), Weisheimer (2005; 2009) e Pereira (2004; 2020) entre outros autores que discutem as definições dessa categoria não só por uma perspectiva conceitual, mas que utilizam outras abordagens como a faixa etária, a geração, o modo de vida, a cultura e a representação social. Entretanto, a maioria das pesquisas acadêmicas e das propostas de políticas públicas sobre a temática de juventude ainda estão centradas sob àqueles que vivem no meio urbano, associadas ao uso de drogas, abuso sexual, violência e desemprego. Desta forma, esses estudos acabam não levando em consideração às diferentes relações e interações sociais daqueles jovens que vivem no meio rural.

Pensar sobre a juventude rural no contexto brasileiro, é evidenciar a multiplicidade de juventudes construídas e reconstruídas constantemente nos diversos espaços sociais, econômicos, culturais e políticos da sociedade. As tradicionais concepções de juventude pela produção acadêmica e da mídia corroboram para um “olhar” da sociedade que reduz à este grupo aos aspectos negativos (rebeldes ou delinquentes), reforçando para uma “criminalização” da figura do ser jovem (ABRAMOVAY *et al.*, 1998). Sobre essa questão Castro (2009, p. 182) afirma que: “Neste sentido, *juventude* é, além de uma categoria que representa identidades sociais, uma forma de classificação social que pode ter múltiplos significados, mas que vem se desenhando em diferentes contextos como uma categoria marcada por relações de hierarquia social”.

São apresentadas várias abordagens para a categoria de juventude, sendo necessário escolher aquela que mais se aproxima do grupo a ser estudado. Na primeira abordagem, a juventude pode ser entendida de acordo com a faixa etária, ou seja, pelo processo cronológico de vida e biológico, sendo esses jovens considerados como inexperientes ou aprendizes às atividades típicas da vida adulta e construtores de sua própria autoafirmação identitária ou desenvolvedores de suas habilidades sociabilizadas pelos múltiplos espaços de convívios culturais, econômicos e políticos (UNFPA, 2010).

Afirma Castro (2009) sobre essa pluralidade conceitual de juventude rural:

A juventude rural no Brasil é constantemente associada ao problema da “migração do campo para a cidade”. Contudo, “ficar” ou “sair” do meio rural envolve múltiplas questões, onde a categoria jovem é construída, e seus significados, disputados. A própria imagem de um jovem desinteressado pelo meio rural contribui para a invisibilidade da categoria como formadora de identidades sociais e, portanto, de demandas sociais (CASTRO, 2009, p. 182).

O Brasil segue o padrão da Organização Ibero-Americana da Juventude – OIJ e o Estatuto da Juventude (Lei 12.852 de 05/08/2013) que define a juventude por pessoas que estão na faixa etária de 15 a 29 anos de idade, sendo o principal marco legal que dispõe sobre os direitos dos jovens, bem como as diretrizes de políticas públicas voltadas para juventude, no qual inclui o Sistema Nacional de Juventude – SINAJUVE. Além disso, tem o Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA (Lei 8.069 de 13/07/1990), documento de normas jurídicas que estabelece a juventude pessoas na faixa de 12 a 18 anos de idade (BRASIL, 1990). Já os estudos apresentados no relatório da Fundo de População das Nações Unidas – UNFPA (2010) define a juventude como uma fase da vida entre a infância e a idade adulta (pessoas de 15 a 24 anos).

A segunda abordagem é marcada pela transição da fase humana entre o começo da puberdade e a maturidade não tão plena como na fase adulta. Ou melhor, a juventude aqui, é relativizada como um processo transitório, caracterizada pela sociabilização e atribuições de papéis estritamente juvenis. Entretanto, essas abordagens tanto da faixa etária e da transição da fase humana devem ser utilizadas com mais cautela, pois são mais genéricas e arbitrárias e atualmente vem caindo em desuso entre os pesquisadores. Assim, o foco sobre a juventude está cada vez mais na ótica da concretude das experiências de vida reconhecendo esses jovens como sujeitos existentes e reflexivos. Em outras palavras, a gênese da juventude deve ser atribuída ao processo de construção social, cultural e histórica (WEISHEIMER, 2005b).

A terceira abordagem da categoria de juventude é o contexto geracional, nela se compreende que a criação e a acumulação cultural nunca são realizadas pelos mesmos indivíduos. Cada geração tem o seu recorte temporal e um contexto original, rompendo com os ideais naturalistas. Assim, uma geração apresenta similaridade de situação comum perante as dimensões históricas do processo social (MANNHEIM, 1968 *apud* WEISHEIMER, 2009).

Nessa perspectiva, a juventude tem um potencial transformador quando ela se encontra para si, ou seja, quando ela se encontra ciente de si mesma. Além do mais, na dimensão dialética, a juventude é pensada na ligação entre o passado e o futuro, sendo um processo interrupto de gerações entre jovens e adultos. Portanto, as juventudes não são passíveis de comparações, ou seja, não se replicam os mesmo comportamentos e projetos de vida de gerações em contextos históricos diferentes (WEISHEIMER, 2009).

A quarta abordagem é o aspecto cultural ou modo de vida, aqui, a juventude se torna espelhada como um produto da cultura de massa. Os fatores que compõem o pensamento sobre o que é juventude se assentam sobre os padrões da mídia associados ao consumo e padrões estéticos de vestimentas, acessórios, *smartphones*, linguagens, gostos musicais e práticas de entretenimento, lazer e de esporte. Os jovens e as jovens se transformam em mercados consumidores, onde que esses espaços de sociabilidade estão em constantes transformações nos múltiplos cenários sociais, econômicos, culturais e políticos. As identidades desses jovens são caracterizadas como um indivíduo moderno, atualizado e conectado as novidades de mercado. A cultura juvenil emerge no processo de hibridização, isto é, os meios de comunicação encurtam as distâncias entre o campo e a cidade ou urbano e o rural, criando novas formas de identidades (WEISHEIMER, 2009).

Por fim, a quinta abordagem é dada pela representação social e autorrepresentação que configura a juventude como um conjunto de relações sociais específicas e vividas de contextos distintos. Nessa perspectiva, a juventude é relacional e fundada através das relações sociais de poder e dominação. Isto é, o que defini a juventude é a posição na hierarquia social, que consequentemente, leva às representações sociais. É a sociedade a definidora dos papéis sociais constituídos nas relações e interações sociais que marca quem é e quem não é jovem dentro de um contexto sociocultural (WEISHEIMER, 2009).

Não há uma transição estática e sim fluída, pois, as fronteiras que caracterizam à juventude são móveis, desenhadas pelas múltiplas culturas juvenis e pelas diversas formas de

representações sociais. Assim, as experiências de vida dos próprios jovens são condutores da formação de suas identidades, sejam elas coletivas ou individuais. Desta forma, a determinação sociocultural e a condição social superam a natureza física-biológica (WEISHEIMER, 2009).

Portanto, a juventude é pensada como um processo provido de uma construção social, ou seja, não podemos considerar que apenas a faixa etária defina esse grupo social pela sua cronologia de vida e tão pouco pelos fatores biológicos, já que, a sociedade é a catalizadora de como esses jovens são assistidos e espelhados por suas diversas origens de classe, de raça, de gênero, de grupo étnico, sexualidade, contexto histórico entre outras. Assim, define a juventude nessa perspectiva como plural, não sendo algo imóvel ou estático, mas sim, geracional (ABRAMOVAY & CASTRO, 2015).

Seguindo esse pensamento de que há uma dificuldade em apontar uma única categoria para juventude, Carneiro (1998a) coloca que os jovens e as jovens inerentes ao meio rural vivem em condições de aprendizes e não participantes ativos das atividades agrícolas de sua propriedade e da geração de renda familiar, sendo unicamente socializados pelas atividades agrícolas relativas às fases futuras de suas vidas, transformados precocemente para uma vida adulta, bem diferente dos processos de socialização e divisão social do trabalho no ambiente familiar dos jovens e das jovens que vivem no meio urbano. A autora também aponta que dentro de um próprio grupo social também existe às diferenças no jogo das relações sociais, agora, mais difusas com os processos de globalização e nas novas formas de ruralidades.

De acordo com Weisheimer (2005b), a juventude rural no Brasil encontra-se com suas estruturas fragilizadas, conseqüentemente, pela marginalização e exclusão das pesquisas acadêmicas e dos sistemas de políticas públicas. Essa invisibilidade negada pelo Estado concebe aos jovens e as jovens que vivem no meio rural o não-reconhecimento como sujeitos atuantes e da não garantia dos seus direitos básicos como cidadãos e cidadãs, além de serem afugentados pela precariedade de emprego no campo e da falta de acesso à terra. Diante disso, esses jovens acabam não colocando em prática suas ideias para a produtividade agrícola com a inovação tecnológica e não gerando sua própria renda. Destarte, esse grupo acaba sendo “silenciado” ou “esquecido” nas funções laborais rentáveis do meio rural (VIEBRANTZ, 2008).

O Censo Demográfico do IBGE (2010) mostrou que a população residente no meio rural, total do Brasil, sofreu uma redução aproximadamente de 24% (1960-2010). Em relação aos jovens rurais, atualmente se tem um conjunto de 7,8 milhões de jovens na faixa etária de 15 a 29 anos. Os homens são majoritários desse contingente rural, representando um total de 53,06%, contrapondo as mulheres jovens que representam um total de 46,94%. Esse esvaziamento do meio rural, por parte das mulheres e dos grupos dos jovens, é o resultado do sistema patriarcal e da masculinização da juventude marcado historicamente no bojo das relações rurais do Brasil, principalmente no ceio da agricultura familiar (ABRAMOVAY *et al.*, 1998). E sobre os fatores que levam aos processos migratórios do campo para a cidade, Brumer (2004, p.210) explica que:

A seletividade da migração por idade e sexo pode ser explicada, em grande parte, pela falta de oportunidades existentes no meio rural para a inserção dos jovens, de forma independente da tutela dos pais; pela forma como ocorre a divisão do trabalho no interior dos estabelecimentos agropecuários e pela relativa invisibilidade do trabalho executado por crianças, jovens e mulheres; pelas tradições culturais que priorizam os homens às mulheres na execução dos trabalhos agropecuários mais especializados, tecnificados e mecanizados, na chefia do estabelecimento e na comercialização dos produtos; pelas oportunidades de trabalho parcial ou de empregos fora da agricultura para a população residente no meio rural; e pela exclusão das mulheres na herança da terra.

Isso se explica o porquê as mulheres tendem à migrarem para as áreas urbanas em busca de melhores condições de vida e de novas perspectivas de futuro (BRUMER, 2004). Já Pereira & Souza (2020) que fizeram um estudo sobre os projetos de vida da juventude rural do Brasil e da Espanha, afirmam que:

No caso brasileiro, as limitadas oportunidades de trabalho, educação e lazer no meio rural, assim como as dificuldades enfrentadas pela baixa infraestrutura de circulação e transporte, de acesso à informação, de energia elétrica, entre outras, empurram os jovens para os espaços urbanos, muitas das vezes com apoio dos pais, como estratégia de reprodução social de todo o grupo familiar. Qualquer esperança de sucesso pessoal e profissional aparece vinculada às possibilidades de vida urbana. Moças e rapazes estão projetando seu futuro suscetíveis às mudanças em curso no meio rural. No caso específico das moças, elas se identificam cada vez menos com os tradicionais papéis de gênero, diversamente das gerações passadas. Buscam construir trajetórias de vida diferentes de suas mães e avós, inclusive animadas por elas, muitas analfabetas e sem formação profissional, para atuarem em áreas específicas dentro e fora da agricultura (PEREIRA & SOUZA, 2020, p.2).

Nas contribuições de Wanderley (2007), as propostas de análises sobre juventude rural são baseadas pela dupla dinâmica territorial brasileira. A primeira é a espacial, onde se desenrola os espaços sobrepostos fomentando a criação de conteúdo para as experiências sociais dos jovens e das jovens rurais. Como exemplo dessa espacialidade que circunda a juventude rural, a autora cita as casas (grupo familiar), as vizinhanças (comunidade local) e a relação com a cidade (urbana-industrial). E a segunda se dá pela dinâmica temporal, sendo fortemente intrínseca ao processo de constituição das identidades e das autorrepresentações desse grupo, como o passado das tradições familiares, o presente da vida cotidiana e as múltiplas relações sociais. Tudo isso de forma relacional emerge um ator social multifacetário que pode ser ideal para a ruptura ou continuidade do mundo rural.

Assim, conforme a autora, a juventude rural está muito mais presentes no ceio da agricultura familiar pela sua inserção nas diversas funções laborais dos estabelecimentos rurais. E também nas relações sociais que são construídas no presente, carregadas pelas tradições familiares e suas condições de vida. Ou seja, as/os jovens preferem permanecer na visão de crescimento pessoal ou profissional, já outros, buscam sair não aceitando as condições de vida marcadas historicamente pelas gerações passadas como a discriminação de gênero, a falta de oportunidade de emprego e o não-reconhecimentos como atores sociais e transformadores de suas realidades.

Dessa maneira compreendo que não existe apenas uma juventude e sim juventudes independentes se que há alguns pontos em comum (podendo ser negativos ou positivos). Assim, levando em conta as leituras sobre essa definição de juventudes, entendo que não se pode homogeneizá-las, isto é, tratar o termo no “singular”, em razão da complexidade dos espaços que esses jovens estão imbuídos por fatores divergentes como o de classe, raça, orientação sexual, contexto histórico, convívio social, localidade entre outros. Entretanto, não se pode ocultar da pesquisa a importância de analisar os aspectos comuns (singulares) da juventude como a esperança de futuro, padrões de consumo, segregação em grupos de pares culturais, econômicos e sociais (ABRAMOVAY & CASTRO, 2015).

Os estudos de Castro (2007; 2009) afirmam que a juventude rural ocorre como uma autorrepresentação, aqueles que se autodenominam jovens, sem colocar como centralidade a idade ou estado civil. Ela afirma também que as condições de vida dos jovens e das jovens rurais marcam suas autoafirmações enquanto identidades. A hierarquia familiar também é um divisor de água sobre a saída ou a permanência desse grupo nos espaços rurais. Isto é, ser jovem rural é relacional na condição social que esse indivíduo se encontra.

As imagens do universo rural e urbano estão em constantes diálogo e movimento na construção dessas identidades. Além disso, a desvalorização social dos espaços rurais como a falta de acesso aos direitos básicos como saúde, educação, transporte público, lazer e condições de produção e comercialização de seus produtos acarretam numa baixa expectativa de futuro da juventude rural, visando a vida urbana como condição de melhores oportunidades e de qualidade de vida (FERRARI *et al.*, 2004).

Autores como Zonin e Kroth (2021) que pesquisam sobre a temática de juventude rural e sucessão na agricultura familiar na região do Oeste de Santa Catarina, revelam uma atual configuração da juventude rural brasileira, sendo apresentada como incipiente à superação de alguns conflitos geracionais e às propostas de políticas públicas específicas para esse grupo social. Segundo eles, é dever do Estado como principal agente executor de políticas públicas, favorecer e criar um ambiente de sociabilização mais oportuno para os jovens e as jovens no meio rural. Além do mais, afirmam que o rural, hoje, é visto como um espaço muito mais fragmentado e heterogêneo, concebendo a juventude rural novas formas de relacionamento social, econômico, cultural e político.

Os jovens e as jovens estão mais disponíveis para aprender e ensinar, buscando mais formação e qualificação para o campo, sobretudo pelo uso das tecnologias (digitalização da agricultura) e realizando uma emancipação dentro de suas unidades produtivas familiares.

A abertura por parte da família para aplicação de novos conhecimentos na unidade produtiva constitui elemento importante para pensar a autonomia experimentada pelo jovem no contexto familiar. A valorização do conhecimento e sua aplicação na propriedade faz com que a juventude se sinta importante no processo produtivo e abre novas perspectivas para sua inserção econômica e emancipação a partir da unidade produtiva familiar (VALADARES *et al.*, 2016).

Isso também porque os limites entre os espaços rurais e urbanos estão cada vez menores e mais dinâmicos por meio dos processos de globalização e da nova forma de relacionamento entre o campo e a cidade (rurbano). Assim, mesmo a juventude ligada aos aspectos sociais, culturais, econômicos e políticos de lugares com potentes traços agrícolas, busca criar novas estratégias de permanecer ou sair do meio rural (PEREIRA & SOUZA, 2020).

Esse atual panorama evidencia o que vem ocorrendo no Brasil, mesmo que vagaroso, como o retorno de muitos jovens urbanos, que tiveram a oportunidade de serem qualificados nos cursos profissionalizantes e superiores, para o meio rural com novas perspectivas de praticar suas atividades agrícolas e gerar suas próprias rendas. Porém, muitos esbarram nos problemas da baixa autoestima, falta de acesso à terra e dos conflitos geracionais. Como afirmam Zonin e Kroth (2021) para a necessidade de focar nas políticas públicas para a construção de capacidade e na criação de oportunidades e no processo de desenvolvimento territorial da juventude rural:

[...] os grandes desafios ao desenvolvimento rural sustentável, está a questão da juventude e sucessão rural, tema que, embora reúna o mérito de excelentes estudos – e de longa data no Brasil e no mundo –, carece de um olhar mais sistêmico e atento, para ações políticas mais íntegras, integradoras, sugerindo-se aos poderes públicos inovações nas políticas públicas, retomada de iniciativas que deram respostas positivas. Tais medidas tendem a ser tão mais eficientes quanto mais forem construídas pela própria juventude rural e por suas organizações sociais e sindicais, protagonistas de suas próprias transformações (ZONIN & KROTH, 2021, p. 55)

Em conformidade sobre a importância de políticas públicas específicas para a juventude rural brasileira, Valadares *et al.* (2016, p.92) ressalta:

[...] a ação eficaz do Estado no campo das políticas públicas, somada ao processo de organização tocado pelos movimentos sociais, pode criar as condições necessárias para que mais jovens permaneçam no campo ou ainda que jovens que migraram para as cidades possam realizar o processo inverso, encontrando no campo todas as condições para o seu desenvolvimento.

A valorização das políticas fundiárias que dão acesso à terra (crédito rural e reforma agrária), capacitação de mercados, estratégias de comercialização e planos de negócios são instrumentos que oportunizam a juventude rural a serem vistos como atores sociais e não apenas como receptáculos. Porém, Castro (2009) impõe críticas sobre essas políticas de linhas de crédito rural. Primeiro pelo excesso de exigências para acessar o programa, segundo pela falta de credibilidade dada pelos adultos (titulares da terra) aos jovens e terceiro pela curta faixa etária.

Além do mais, o debate sobre as dinâmicas sucessórias mostra que os jovens de hoje são diferentes daqueles jovens do passado com novos anseios, sonhos e novas perspectivas de futuro para o meio rural. Assim, compreendendo que as realidades vividas por esses jovens nos dias de hoje ainda estão imbricadas por espaços desiguais e levando em consideração que a juventude não se defini apenas pela faixa etária, mas pela transição de fase humana, modo de vida e sobretudo pela autorrepresentação, esse grupo vem conseguindo superar alguns conflitos geracionais juntamente com as propostas de políticas públicas que colocam eles como atores reconhecidos socialmente e contribuindo para o autoestímulo à sucessão rural. (ZONIN & KROTH, 2021).

Desta forma, a capacitação e formação dos jovens e das jovens rurais para o mercado de trabalho favorece sua participação social, econômica e política em ambientes que outrora não os pertenciam, criando um diálogo com a sua unidade produtiva familiar simultaneamente com as cooperativas, associação dos sindicatos, movimentos e organizações sociais (ZONIN & KROTH, 2021).

Já assinalava Carneiro (1998a, p. 16): “A terra, deixando de ser meio de produção para se transformar em um bem de consumo, passa a ocupar outro lugar nas preocupações e nos projetos da juventude rural de origem agrícola.” Isso se dá pelo rompimento das identidades do meio rural não mais exclusivas com as atividades agrícolas, agora, a maior comunicação entre os universos culturais distintos, o rural e o urbano, mudam os projetos de vida desses jovens rurais em não permanecer como o valor estruturante da ordem moral e econômica das gerações passadas.

Seguindo as ideias de Pais (2009) entendo a importância de desvincular a dimensão cronológica e adentrar na noção de curso de vida, pois, uma pessoa de mais idade pode pelo processo de construção de sua própria história e sua interação individual e social ser vista como jovem, diferentemente de outra pessoa, que, mediante a sua trajetória de vida, sua relação com o meio e com outros, seja percebida como um adulto, mesmo estando na faixa etária que as organizações definem como fase da juventude. Assim, na sessão a seguir irei discutir como é ser jovem rural, buscando superar a definição da categoria de juventude rural para além dos critérios cronológicos. Portanto, partirei de uma visão sobre o que é ser jovem por meio de uma construção social e cultural.

## 2.2 – O que é ser jovem rural?

Como apresentado anteriormente, pensar em juventude rural no Brasil como uma categoria única talvez seja arbitrária e excludente na contemporaneidade. Isso, porque, os territórios rurais se encontram hoje ainda mais difusos e dinâmicos socialmente que outrora, nos quais foram historicamente construídos e reconstruídos em suas diferentes escalas de tempo e espaço. Portanto, tratar essa categoria no seu rigor de múltiplos atores políticos imbricados nos diversos espaços sociais, econômicos, políticos e culturais é dar visibilidade para aqueles e aquelas que foram sempre excluídos e marginalizados pela sociedade.

As leituras de maneira geral mostram que ser jovem rural está quase sempre associado pelas perspectivas de usufruírem as mesmas condições de vida do jovem urbano, pois buscam “sair” dos problemas sociais em seu envolvimento (CARNEIRO, 1998a).

Entretanto, cogito aqui que existe uma heterogeneidade dentro da própria categoria do *que é* ser jovem rural dada por diversos fatores de ordem social. Evidencio alguns fatores como o socioeconômico, o geracional, a raça, o gênero e o cultural ou modo de vida que inter cruzam positivamente ou negativamente no jogo das relações sociais que levam à construção das identidades dessas juventudes rurais.

[...] Este é o caso da categoria “juventude rural”, que é forjada a partir de uma ótica urbana que percebe o rural como um espaço da precariedade social, reforçando, mesmo que involuntariamente, o estigma sobre este segmento. Desta maneira, a homogeneização das diferenças no interior de uma categoria mais ampla, como a de “juventude rural”, acaba contribuindo para perpetuar a invisibilidade sobre a diversidade dos modos de vida e processos de socialização no campo e que produzem categorias juvenis diversas no meio rural. Isto porque tal procedimento dificulta o reconhecimento das especificidades que emergem de diferentes situações juvenis no meio rural, gerando tipos sociais distintos, tais como os jovens agricultores familiares, os jovens assalariados rurais, os jovens quilombolas, os jovens extrativistas, jovens pescadores, jovens indígenas e tanto outros. [...] (WEISHEIMER, 2013, p.26).

A exemplo disto proponho pensar que um homem jovem (se atentar aqui ao gênero é importante), residente na dualidade entre os espaços urbano e rural, gerenciador de unidade produtiva, futuro sucessor da gerência da propriedade, cuja produtividade agrícola supri suas demandas econômicas e de subsistência do seu grupo familiar, goza de oportunidades privilegiadas de ter uma boa formação e qualificação da sua mão de obra, faz o uso de tecnologias e tem fácil acesso aos meios de comunicação, transporte público e privado, lazer, esporte e outros, tem um tipo de construção social do que é ser jovem rural, diferente de um homem jovem quilombola, residente no meio rural, onde vive em um estabelecimento de pequeno porte, nas condições de baixa renda, divide o seu tempo com os estudos e as atividades laborais da propriedade, não tem participação na gerência e tem difícil acesso aos meios de comunicação, à qualificação profissional, à tecnologia, ao transporte público, ao lazer, esporte e outros.

Entretanto, os anseios e perspectivas de vida desse jovem rural quilombola são semelhantes a qualquer outro jovem rural. Coloca Carrano (2014) sobre isso:

Os jovens quilombolas não diferem significativamente dos demais jovens rurais naquilo que se refere às condições objetivas e subjetivas que os impulsionam para a busca de melhores alternativas de vida nas áreas urbanas. O desejo de ir para a cidade é, sem dúvida, motivado pela atratividade simbólica da vida urbana, mas também é fortemente determinado pela falta de perspectivas para a permanência nas áreas rurais. Estudos apontam também



para o desencanto com o trabalho braçal agrícola, o que vem motivando a busca por outras alternativas laborais relacionadas com o território, tais como o turismo rural, as tecnologias de comunicação e o trabalho em serviços não diretamente ligados à lida com a terra (CARRANO, 2014, p. 255-256).

Dentro da perspectiva da interseccionalidade de gênero, raça e classe social constituídos como marcadores dessa heterogeneidade da categoria do que é ser jovem rural assume um papel ainda mais importante para entender essa situação de profunda subalternidade. Na interseção dessa problemática estão os grupos mais invisíveis socialmente que são as mulheres e os homossexuais. Seguindo nessa linhagem, coloco a interface da mulher, rural e negra:

As mulheres negras não existem. Ou, falando de outra forma: as mulheres negras, como sujeitos identitários e políticos, são resultado de uma articulação de heterogeneidades, resultante de demandas históricas, políticas, culturais, de enfrentamento das condições adversas estabelecidas pela dominação ocidental eurocêntrica ao longo dos séculos de escravidão, expropriação colonial e da modernidade racializada e racista em que vivemos (WERNECK, 2009, p. 151-152).

Nesse contexto de diversidade de atores sociais sob um meio rural desigual e violento, as relações sociais e a suas espacialidades se assemelham ao urbano. Todavia, na sociedade brasileira ainda são hierarquizadas as relações entre o campo e a cidade com a diferença de acesso a bens e serviços, lazer, saúde, educação, moradia, transporte público e meios de comunicação. Diferença essa marcada historicamente pelo repentino processo de modernização do campo.

Desse modo, se faz importante refletir que nem todos os jovens rurais de fato querem ou optam por ser como os jovens urbanos como regra do processo migratório do campo para a cidade. Silva *et al.* (2011) confirmam em seus estudos na região Oeste de Santa Catarina essa vertente de que não há uma regra para dizer que todos(as) os(as) jovens rurais almejam viver na cidade. Eles e elas apresentam que a qualidade de vida, a segurança e a tranquilidade são as principais vantagens apontadas pelos(as) jovens rurais para continuar vivendo no meio rural. Portanto, alguns escolhem, ou são obrigados ou por falta de opção acabam ficando dentro de suas próprias limitações ou buscam prosseguir fora de suas unidades produtivas resistindo aos problemas estruturantes e (re)criando suas autoafirmações identitárias como jovens rurais.

Essa diversidade dos modos de vida e processos de socialização no campo acaba rompendo com a ideia de que ser jovem rural precisar está fixo somente no meio rural, embora seja relevante que esses jovens permaneçam no meio rural como superação da problemática causado pelo êxodo rural que acometeu no envelhecimento e masculinização das populações rurais. Para isto, o meio rural também precisa atrair os jovens de hoje e oportunizar condições de sociabilidade condizentes com a atual conjuntura da informação, tecnologia e automação. Durston (1996) ressalta que, na atualidade, os jovens rurais procuram mais a educação formal como estratégia para a superação de alguns problemas pertinentes aos espaços rurais. O autor mostra que é relevante que sejam criadas opções locais atraentes para os jovens poderem optar pela permanência ou não neste meio. Desta forma, a educação formal favorece para qualquer política de desenvolvimento rural, sendo que por meio de novos conhecimentos, incluindo-se aí conhecimentos técnicos, os jovens podem vislumbrar possibilidades de construir seu projeto de vida em suas unidades produtivas familiares (PEREIRA, 2001).

Segundo Giddens (1995 *apud* Cunha *et al.*, 2020), muitas das atividades cotidianas no meio rural podem ser realizadas por escolha, ou por obrigação, ou por falta de opção. Desta forma, a permanência ou a saída dos jovens do campo não representa especificamente uma questão de escolha, mas sim uma decisão tomada devido à contextos adversos. Nesse sentido, as múltiplas experiências de vida desses jovens rurais propõem pensar que as perspectivas,

anseios, sonhos e esperança de futuro para o meio rural não são comuns a todos(as), ou seja, vão além da abordagem faixa-etária ou de transição de fase humana, existindo assim, pela diversidade de atores que são construídos e reconstruídos pelas imagens do rural brasileiro.

Paralelamente, a modernização forçada do campo deu também como resposta essa heterogeneidade dentro da própria categoria do que é ser jovem rural. Com a precarização dos postos de trabalho alvoreceu para o des-envolvimento<sup>5</sup> social do meio rural, o que fortemente leva à migração em massa dos jovens rurais para os centros urbanos, sobretudo pelas mulheres que não aceitam mais exercer atividades sem remuneração e prestígio social. Wanderley (2009) informa que ser jovem é estar ligado em uma condição única, diferenciada pelo lugar de vida, ou seja, não apenas como o lugar onde se mora, mas no qual e do qual se constroem sentidos e significados, cujas identidades sociais dos atores são filtradas por elas.

Assim, a vida urbana no imaginário social de muitos jovens rurais é apresentada como o ideal e moderno para a realização de suas escolhas, projetos de vida e perspectivas de futuro. É nessa dinâmica pela busca de melhores condições de vida que acontecem as interações com os espaços de conteúdos urbanos e surgem então as novas identidades. Desse modo, o indivíduo se vê como rural, mas, simultaneamente se vê como moderno, como os jovens urbanos. A dualidade entre querer ser como os jovens urbanos conflita com a cultura enraizada da sua localidade de origem (CUNHA *et al.*, 2020).

Apresentei até aqui a importância de compreender sentidos, valores e significados de ser jovem rural, não como uma categoria definida e acabada, pois, socialmente é fluída e imóvel. Por isso, acredito na necessidade de olhar para a juventude rural como fio condutor da sociedade moderna, do seu funcionamento e de suas transformações sociais, econômicas, políticas e culturais, sobretudo quando falamos das jovens rurais que são marcadas ainda mais por desafios e obstáculos. Assim, na próxima sessão, busquei elucidar o processo de formação de identidades desenhadas a partir do novo espaço rural brasileiro compreendendo como outras relações sociais, culturais, econômicas e políticas imbricadas sobre a sociedade acabam interferindo nesse processo de identificação, sobretudo, pelo marcador de gênero que condicionam as jovens moças rurais em seus projetos de vida, em seus papéis sociais, suas representações de si e na relação com o outro.

### **2.3 – As relações gênero das jovens rurais: ver a diferença dentro da diferença**

Inicialmente considero importante definir conceitualmente a diferença entre sexo e gênero para não empregar esses conceitos como sinônimos. Conforme Giddens (2005) o sexo é utilizado para indicar as diferenças anatômicas e fisiológicas entre o masculino e o feminino, enquanto o gênero se refere às diferenças psicológicas, sociais e culturais entre homens e mulheres. Desse modo, gênero é uma construção social e histórica marcada para diferenciar a masculinidade da feminilidade.

O mesmo autor afirma que existem três formas de apresentar as diferenças entre sexo e gênero. A primeira se baseia na questão biológica, ou seja, são os fatores biológicos que criam as diferenças entre os gêneros. A segunda está ligada aos processos de socialização do gênero, uma vez que, desde o nascimento de uma criança ela tem apenas um sexo biológico, porém, seu crescimento se dará por meio do gênero construído socialmente. E a terceira e última decorre da visão do sexo e do gênero como produtos ambíguos construídos socialmente. Giddens (2005,

---

<sup>5</sup> Nas palavras de Porto-Gonçalves (2017): Assim, *des-envolver* é tirar o envolvimento (a autonomia) que cada cultura e cada povo mantém com seu espaço, com seu território; é subverter o modo como cada povo mantém suas próprias relações de homens (e mulheres) entre si e destes com a natureza; é não só separar os homens (e mulheres) da natureza como, também, separá-los entre si, individualizando-os. Não deixa de ser uma atualização do princípio romano – *divide et impera* – mais profunda ainda, na medida em que, ao *des-envolver*, envolve cada um (dos desterritorializados) numa nova configuração societária, a capitalista (PORTO-GONÇALVES, 2017, p.81).

pg. 106) diz que: “Não somente o gênero é uma criação puramente social, que carece de uma ‘essência’ estabelecida, mas o próprio corpo humano está sujeito a forças sociais que o moldam e alteram de várias formas”.

Na ótica deste autor, mesmo que haja uma pluralidade de culturas que definem diferentemente os papéis sociais de homens e mulheres, em nenhuma esfera conhecida sociedade as mulheres apresentam níveis de poderes superiores aos homens. Os homens exercem papéis geralmente mais valorizados e reconhecidos do que as mulheres. Além disso, as mulheres são atribuídas aos cuidados do lar e das crianças. Foi a partir dessa divisão sexual de trabalho que levou à desigualdade na hierarquização de poder, notoriedade e riqueza entre homens e mulheres.

Sobre o sistema de patriarcado, principal elemento causador da subordinação das mulheres, Sylvia Walby (1990) *apud* Giddens (2005, p. 110) afirma que é “um sistema de estruturas e práticas sociais em que os homens dominam, oprimem e exploram as mulheres”. A autora considera duas vertentes do patriarcalismo: o privado, sendo espaço de subordinação em relação ao um patriarca específico do seu núcleo familiar; e o público, no qual as mulheres são invisibilizadas e marginalizadas de participarem dos espaços públicos, tais como, na política, no mercado de trabalho, na associação.

As relações de gênero permeiam toda a sociedade. Por isso, é prevaletente compreender as desigualdades de gênero e suas consequências no meio rural para que, assim, possamos compreender um desenvolvimento rural. Segundo Scott (1995), o gênero, marcador da divisão sexual do trabalho e das relações entre homens e mulheres, não é fundamentado pelas funções biológicas do ser humano, mas sim pelas estruturas sociais que legitimam as relações de poder, logo, pode ser desconstruído. Sobre isso Louro (1997, p. 6) afirma que “Ao dirigir o foco para o caráter “fundamentalmente social”, não há, contudo, a pretensão de negar que o gênero se constitui com ou sobre corpos sexuados, ou seja, não é negada a biologia, mas enfatizada, deliberadamente, a construção social e histórica produzida sobre as características biológicas”.

Nos estudos de Abramovay e Silva (2000), o gênero é considerado como uma categoria social que ajuda a inferir como são atribuídos os papéis, as responsabilidades, as dificuldades e as oportunidades para os homens e para as mulheres. Os autores exemplificam como estas diferenças por meio do marcador de gênero se manifestam dentro de uma unidade de produção, de uma família, de uma comunidade e de uma sociedade. Eles afirmam que nas sociedades onde a dominação masculina é hegemônica, se torna ainda mais difícil superar ou eliminar essas desigualdades de gênero, em razão da não descontinuação do pensamento dos dominantes sobre os dominados.

A distinção do trabalho da mulher jovem rural para o homem jovem rural não está entrelaçada apenas na divisão social do trabalho do território, mas sim na construção histórica que se estruturou o pensamento de gênero. Afirma Tedeschi (2004) que o poder de decisão feminino é subordinado ao poder masculino, em que as responsabilidades nas tarefas domésticas ou nas lavouras são essencialmente insignificantes e marginalizadas.

O autor também apresenta outra questão incisiva sobre a desigualdade de gênero das mulheres rurais que é a educação. Sobre isso ele ressalta:

Uma das raízes da desigualdade de gênero está na educação, posto que os pais empregam técnicas diretas e indiretas para tornar as filhas “femininas” e os filhos “masculinos”. E essa socialização passa a ser reforçada na escola, além dos meios de comunicação como cinema, jornais, revistas. Uma vez que homens e mulheres são educados de forma diferente, em consonância com o que a sociedade definia como “identidade feminina” e “identidade masculina”, homens e mulheres passam a agir, pensar, comportar-se, falar, discutir e enfrentar problemas de forma também diferente (TEDESCHI, 2004, p. 49).

Para Bourdieu (2012), a divisão sexual é quem assegura a dominação masculina, num processo de retroalimentação onde as práticas cotidianas, as ocupações, a divisão do espaço e a organização do tempo, fortalece o *habitus*. Assim, a partir da premissa que o sistema de oposição que ordenam a vida em sociedade estabelecida através da divisão sexual (masculino e feminino) naturaliza as diferenças de cada indivíduo e, paralelamente, reforça sua perpetuação. Portanto, o fator biológico e suas diferenças são elementos que favorecem para construções arbitrárias impostas culturalmente na sociedade.

Apenas esses dois marcadores sociais, já ilustram que a questão de gênero no meio rural ou em qualquer espaço, não é consequência biológica ou de ordem natural. Desta forma, as mulheres jovens rurais são invisibilizadas por não terem seu trabalho reprodutivo reconhecido como capital produtivo (renumeração) e também por serem apenas jovens (aprendizes). As experiências cicatrizadas pelas diversas formas de exclusão e marginalização emergem da problematização dessa desigualdade no meio rural e devem ser discutidas cada vez mais pelas ciências sociais e instrumentalizadas pelas políticas públicas voltadas para esse grupo social específico.

Afirmam Silva e Schneider (2010) que:

Neste sentido, é possível perceber que há indicações consistentes justificando a importância de se estudar a situação da mulher e as relações de gênero no meio rural. De certo modo, as perspectivas declaradamente feministas, que visam à conscientização das mulheres acerca da situação de dominação e alterações nos padrões das relações homem–mulher, tomam esta realidade como ponto de partida. O movimento feminista permitiu que a questão de “gênero” se tornasse um conceito analítico, concebido em perspectiva relacional (entre homem e mulher) por volta dos anos 1980, substituindo os “estudos sobre a mulher” e as explicações biológicas, baseadas nas características físicas e cerebrais dos dois sexos (SILVA E SCHNEIDER, 2010, p.8).

Nos estudos de Tedeschi (2004) observei que a escolha da mulher jovem rural pelo caráter não doméstico, também reduz seu trabalho como ajuda no campo. Ou seja, mesmo que ela tenha feito a mesma função, tenha cumprido a mesma carga horária do homem, a mulher será categorizada como não essencial e inferiorizada pelo seu trabalho. Todavia, seu trabalho não é negado, visto que mesmo com a invisibilidade social, econômica e política, as mulheres rurais estão no campo, nas lavouras, na produção, na venda, na colheita, nas associações e em outros espaços produtivos. Nessa perspectiva, as mulheres jovens rurais estão alicerçadas pelas relações de poder na construção de suas identidades sociais, principalmente, na relação com as mulheres rurais adultas, grupo social de contato direto e indireto no cotidiano de seus estabelecimentos rurais. De acordo com Scott (2010, p. 16) “Gênero e Geração são termos relacionais que implicam em hierarquias e reciprocidades horizontais que são constituídas como relações de poder entre pessoas de sexos e idades diferentes”.

Pensar as relações de gênero existentes no meio rural é pensar que homens e mulheres não gozam dos mesmos direitos, embora a constituição federal ampare legalmente os direitos iguais. Paulilo (2016) afirma as principais formas de desigualdade de gênero no meio rural, das quais as mulheres rurais e as jovens moças rurais estão em posição de subalternidade e inferioridade social: i) a divisão da herança não ocorre de maneira igual entre filhos homens e filhas mulheres, que, conseqüentemente as filhas mulheres não terão acesso à terra; ii) a divisão do trabalho desempenhadas pelas mulheres são reconhecidas como “ajuda” e não como essenciais para a manutenção da unidade produtiva; iii) falta de oportunidade de continuidade dos estudos, uma vez que é interrompendo pela sobrecarga com os afazeres domésticos e cuidados com os filhos; iv) a jovem quando identifica a falta de reconhecimento sobre seu trabalho e de outras mulheres adultas do seu envolvimento, projeta sua saída do campo para a cidade

e v) as jovens são influenciadas pelos próprios familiares, sobretudo pela figura da mãe, a estudarem e saírem do campo, pois considerando a condição socioeconômica de algumas famílias, a propriedade rural não irá absorver sua força de trabalho.

Na próxima sessão, abordo brevemente o leque conceitual que irá possibilitar um aprofundamento nos estudos ao definir as concepções de identidades sobre jovens educandas que estão inseridas ou não nesses novos espaços rurais e da nova ruralidade. Além disso, busco relacionar o contexto local, sendo que o município de Vila Pavão, peculiarmente, integra três grupos étnicos como os pomeranos, italianos e afro-brasileiros. Acredito também que discutir as questões identitárias das jovens educandas marcadas pelas relações de gênero facilitará a compreensão de suas novas visões de mundo, de seus espaços de vivência criados e limitados entre si e com outros, principalmente, na busca pela ruptura do modo de vida tradicional de suas gerações passadas.

#### **2.4 – A (re)construção da identidade social na perspectiva do novo espaço rural brasileiro**

Para construir esse eixo teórico procurei discutir a identidade como processo de construção dialética entre as jovens educandas rurais e os outros, numa constante relação de identificação de si e de identificação reconhecida entre elas. Assim, busquei remeter as principais discussões conceituais sobre identidade na contemporaneidade, sobretudo, pela perspectiva do novo espaço rural brasileiro. Sem desconsiderar o contexto social de formação desse espaço, como subproduto da materialidade histórico-dialética.

Em uma discussão sobre origem do conceito dentro das teorias sociológicas, perpasso pelas ideias de Bauman (2005), que aponta a identidade nacional enraizada na soberania do Estado, pelo nacionalismo e pelas perspectivas militaristas de masculinidade. Assim, para ele, a identidade do indivíduo estava ligada pelo seu nascimento em um país e sua afirmação dentro dessa nacionalidade, muito mais difundida como sentimento de pertença à uma nação-estática.

A identidade nacional, permita-me acrescentar, nunca foi como as outras identidades. Diferentemente delas, que não exigiam adesão inequívoca e fidelidade exclusiva, a identidade nacional não reconhecia competidores, muito menos opositores. Cuidadosamente construída pelo Estado e suas forças, a identidade nacional objetivava o direito monopolista de traçar a fronteira entre ‘nós’ e ‘eles’ (BAUMAN, 2005, p. 28).

Em outro sentido, a autora Woodward (2000) ressalta que:

A identidade é, na verdade, relacional, e a diferença é estabelecida por uma marcação simbólica relativamente a outras identidades (na afirmação das identidades nacionais, por exemplo, os sistemas representacionais que marcam a diferença podem incluir um uniforme, uma bandeira nacional ou mesmo os cigarros que são fumados) (WOODWARD, 2000, p. 13).

Haesbaert (1997) afirma que a configuração da identidade nacional se dá não apenas como única e intrínseca de um determinado povo, mas sim, vista hoje, como múltiplas em suas variadas escalas de tempo-espaço. Desse modo, concluo que uma nação não significa necessariamente que há apenas uma identidade nacional e sim pressupor que há múltiplas identidades nacionais. Logo, a identidade se desliga do nacionalismo e começa a ser pensada como relativa aos atores sociais que de forma subjetiva escolhem à sua identidade, mesmo que não sejam capazes de rebater as forças simbólicas das instituições sociais.

Isso tudo depende da força entre os grupos de contato como coloca Berlatto (2009):

De acordo com a situação relacional, a autoidentidade que diz respeito à capacidade de o indivíduo se nomear, terá maior ou menor legitimidade que a heteroidentidade (refere-se à força dos atributos construídos pelos outros em relação ao indivíduo). Ou seja, vai depender da relação de força entre os grupos de contato, que poderá ser uma relação de força simbólica. (BERLATTO, 2009, p. 143).

Já a identidade social, conforme aponta Berlatto (2009), é o que oportuniza o reconhecimento social do indivíduo e também enfatiza a concepção de que as forças simbólicas exercem as funções de incluir ou excluir o indivíduo conforme as relações com outros. Isto é, para o autor, a identidade social não se dá apenas pelos indivíduos, mas pelas relações dentro de um conjunto de grupos sociais. Assim, não existe uma identidade infrequente, sem continuidade e sem transformação, existem identidades em constantes construção e reconstrução. O mesmo autor afirma que não é possível pensar o conceito de identidade e identificação como sinônimos porque o indivíduo em pleno gozo da sua vida social se identifica com um determinado grupo e/ou sujeito já temporariamente definido. Portanto, as formas de relacionamentos interpessoais sobrepostas na nova ordem que circunda a sociedade da era da globalização, o simbólico se revela como importante agente na força de poder nessas relações por meio do modo abstrato/imaginário (BERLATTO, 2009).

Portanto, Berlatto (2009) aponta que a identidade:

[...] é resultado de uma construção social e faz parte da complexidade e da heterogeneidade dos grupos sociais, não pode ser considerada como monolítica, visto que essa concepção dificulta a compreensão de diversos processos de identidade mista presentes em toda a sociedade (BERLATTO, 2009, p.147).

Também considero que a concepção do simbólico pelo indivíduo ou grupo pode, muitas das vezes, na sua trajetória histórica, mudar, sendo necessário pensar o poder simbólico, conforme as teorias de Bourdieu (1998). No campo da sociologia, essa vertente apresenta relações de classes sociais e sua função quase mágica em exercer seu poderio equivalente as forças físicas e econômicas.

Sobre isso Bourdieu (1998) afirma que:

O poder simbólico como poder de construir o dado pela enunciação, de fazer ver e fazer crer, de confirmar ou de transformar a visão do mundo e, deste modo, a ação sobre o mundo, portando o mundo; poder quase mágico que permite obter o equivalente daquilo que é proibido pela força (física e econômica), graças ao efeito específico de mobilização, só se exerce se for reconhecido, quer dizer, ignorando como arbitrário [...] (BOURDIEU, 1998, p 14).

O ritmo dessas mudanças do poder simbólico na refiguração da identidade urbana e da identidade rural revelam que as representações sociais não se apresentam hoje de forma tão distintas, todavia, não se aplica como lógica universal, pois cada lugar ainda apresenta sua particularidade com seus valores, crenças e tradições passadas em geração em geração. Desse modo, as forças simbólicas de um grupo podem determinar a identidade de um outro indivíduo. Contudo, o ser humano está em incessante transformação, muito óbvio nessa atual fase de mundialização e modernização dos espaços rurais, pois agora, as relações interpessoais, sociais, econômicas e culturais se tornaram múltiplas resultando nas ressignificações das perspectivas sobre as identidades coletivas e individuais (VEIGA, 2004).

Conforme aponta Haesbaert (1997), a identidade social hoje não pode ser vista como única e rígida em razão desse crescimento das multiplicidades dos territórios. É o que também afirma Carneiro (1998b) sobre as fronteiras físicas e simbólicas entre o meio rural e o meio urbano que estão cada vez mais difíceis de distingui-las em razão da proximidade das atividades econômicas e culturais (a pluriatividade rural é um exemplo disso). Em tempos da contemporaneidade articulada pela globalização, mesmo com essa repentina transformação social e cultural nos espaços rurais, a ruralidade não pode ser entendida como única e heterogênea. A modernização da agricultura dentro do modelo urbano-industrial não são uniformes em todas as vidas de seus sujeitos que vivem nessas localidades imbricadas por essa nova relação produtiva e de trabalho.

O conflito entre a modernização e a tradição cultural surgem como formas de fugas do viés das crises econômicas do sistema capitalista. Em consequência disso, não existe a dissolução do rural, visto que, a identidade rural pode ser contínua e ressignificada como uma nova identidade rural, sem perder toda a sua construção histórica manifestada particularmente em vários universos sociais, econômicos, culturais e políticos (CARNEIRO, 1998b).

Outra afirmação sobre esse não fim do meio rural é o que fala Wanderley (2001):

[...] mesmo ressaltando-se as semelhanças entre os dois extremos e a continuidade entre o rural e o urbano, as relações entre o campo e a cidade não destroem as particularidades dos dois polos e, por conseguinte, não representam o fim do rural; o *continuum* se desenha entre um polo urbano e um polo rural, distintos entre si e em intenso processo de mudança em suas relações (WANDERLEY, 2001, p.33).

Desta forma, pensar o novo espaço rural brasileiro a partir da aproximação das relações de produção e de trabalho com o urbano-industrial, é entender que os espaços rurais se tornaram relativos aos mecanismos da globalização levando em consideração as contribuições da modernização agrícola e das tradições culturais.

Essas contribuições são importantes, ao apontarem para a alternativa metodológica de não congelarmos o conceito de “camponês” no modelo medieval, como uma categoria social estática e universal, incapaz de absorver e de acompanhar a dinâmica da sociedade em que se insere e de se adaptar às novas estruturas sem, contudo, abrir mão de valores, visão de mundo e formas de organização social definidas em contextos sócio-históricos específicos (CARNEIRO, 1998b, p. 55).

As identidades sociais entalhadas no novo espaço rural brasileiro podem ser entendidas como resultados desses relacionamentos com novos ambientes sociais (urbano-industrial) que permitem surgir novas identidades. Portanto, nos dias de hoje, elas não são mantidas somente pelas atividades agrícolas, mas também, pelas atividades não-agrícolas. Como afirma Pereira (2004) sobre esse processo de identificação nas novas formas de relacionamento entre urbano-rural:

As mudanças que vêm se operando no campo pela intensificação das relações com outros espaços, como aqueles que costumeiramente são identificados como urbanos, demonstram ao mesmo tempo a afirmação de uma identidade diferenciada e a assimilação do diferente. Há nessa relação entre distintas realidades um complexo processo de transformação da identidade local que não significa, *a priori*, o fim da identificação com as formas de ser e viver o meio rural. Poderíamos falar de ruralidades construídas a partir de determinadas conjunturas, mas com temporalidades suficientes para se tornarem *habitus*, não negando desta forma a capacidade que as novidades perpetradas pela vida urbano-industrial têm de influenciar o

comportamento das sociedades cuja base de sustentação está na agricultura ou na distância dos grandes centros. Mas também não se pode falar de um “rural” fixo e homogêneo. O sentido de ruralidade está na capacidade que as localidades possuem de se relacionar com as novidades sem perder de vista as referências que historicamente lhes dão sentido existencial (PEREIRA, 2004, p. 344).

Em consequência disso, a crise de identidade no espaço rural pode ser estabelecida entre a identidade estática imbuída dos modos tradicionais de vida do mundo rural e a fluída o que afirmo nessa discussão como novas identidades que está inteiramente ligada às mudanças de seus universos sociais, econômicos e culturais em razão de que os sujeitos ou grupos nele inserido estão em constantes processos de mutabilidade. Portanto, as relações sociais também mudam em razão do ser humano viver num estado de instabilidade.

Carneiro (2008) afirma sobre esse surgimento de novas identidades sociais desenhadas a partir da diluição das fronteiras (físicas e culturais), além do aumento da mobilidade dos indivíduos entre os espaços rurais e não-rurais:

É no momento em que as distâncias culturais e sociais entre o meio urbano e o meio rural se encontram mais diluídas, fruto da própria intensificação da mobilidade física e cultural dos indivíduos nas sociedades contemporâneas, que se abre espaço para a reivindicação pela diferença, o que se consubstancia na emergência de identidades sociais múltiplas a partir de novas relações de alteridade que se estabelecem nesse novo contexto (CARNEIRO, 2008, p. 26).

Desse modo, acredito o quão é importante destacar as novas identidades que emergem nesse novo meio rural com efeito da globalização e da mundialização, levando em conta esse bombardeamento de informações que chegam dos mais diversos lugares do mundo. Como exemplo, menciono o padrão de consumo e o modo de viver intrínsecos aos mecanismos do sistema do capitalismo que pela rede de troca virtual (informação), os sujeitos e/ou grupos sociais mergulham nesse movimento elementar para a sustentação do mesmo. É nesse movimento que vemos as novas identidades sociais questionarem os tradicionais modos de vida no campo.

Hall (2000) afirma:

[...] as velhas identidades, que por tanto tempo estabilizaram o mundo social, estão em declínio, fazendo surgir novas identidades e fragmentando o indivíduo moderno, até aqui visto como um sujeito unificado. A assim chamada "crise de identidade" é vista como parte de um processo mais amplo de mudança, que está deslocando as estruturas e processos centrais das sociedades modernas e abalando os quadros de referência que davam aos indivíduos uma ancoragem estável no mundo social (HALL, 2000, p.86).

Nas ideias de Hall (2006), o indivíduo fragmentado vive as múltiplas identidades sociais ao mesmo tempo. Com essa enorme possibilidade de introdução de novos conteúdos com a circulação de produtos, mercadorias, pessoas e capital, as identidades sociais podem ser construídas e reconstruídas de forma repentina.

Castells (2002) corrobora com esse pensamento de identidades múltiplas:

[...] o 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) um sobre outras fontes de significado. Para um determinado indivíduo ou ainda um ator coletivo, pode haver identidades múltiplas. No entanto, essa pluralidade é fonte de tensão e contradição tanto na auto-representação quanto na ação social (CASTELLS, 2002, p. 22).



Pode-se caracterizar que a pluralidade de indivíduos vivendo num mesmo espaço ou em espaços diferentes corrobora para as novas identificações sociais no campo e na cidade, entretanto, isso não quer dizer que aqueles indivíduos que ressignificaram suas identidades deixaram de ser aquilo que eram. Nesse sentido, considero que os indivíduos, assim como no contexto urbano, os que vivem no meio rural estão em constantes conflitos pelas condições de vida de ordem objetiva como acesso à terra, ao trabalho, à escola, aos meios de transporte e comunicação, e também de ordem subjetiva como as relações de hierarquização na unidade familiar, as relações de gênero, raça/cor de pele e sexualidade, tudo isso permeando suas construções de identidades e interferindo em suas escolhas de projetos de vida (CASTRO, 2008).

De acordo com Carneiro (2012),

[...] as transformações da ruralidade nas sociedades contemporâneas se expressam não apenas em novas configurações socioespaciais (devido aos interesses dos novos atores sociais que aí se estabelecem e à expansão das atividades econômicas alternativas à agricultura), mas também nas novas identidades sociais que emergem de relações conflituosas resultantes da disputa por imagens e interesses distintos sobre esses espaços (CARNEIRO, 2012, p. 26).

E ainda é importante destacar aqui os conflitos e desencontros entre as identidades sociais, como por exemplo, aqueles grupos que são considerados os recém-chegados ou os de fora (*Outsiders*) e os de dentro (os estabelecimentos/os *Insiders*), como afirmam Elias e Scotson (2000). Essa situação, encontro entre os neo-rurais, pessoas que construíram suas identidades sociais nos espaços urbanos e que, em algum momento, se transferiram para os espaços rurais pelas oportunidades de melhores qualidades de vida ou por condição de renda econômica, e os antigos rurais que construíram suas identidades através da transmissão da cultural pelos seus ancestrais e da herança da terra. Nessa relação se constitui um campo de disputas por territórios e por dominação pela formação de identidade de cada indivíduo ou grupo.

Nesse contexto, as visões de mundo que entram em contato, transformam ambas as identidades sociais, mas que nem sempre se mostram relações harmoniosas pelas experiências que cada grupo traz em sua bagagem e impõe sobre o outro, por exemplo, os modos de produção e comercialização. Além do mais, esses conflitos e tensões orientam esses atores sociais em suas escolhas individuais ou coletivas, sejam elas recíprocas ou de afastamento (ELIAS & SCOTSON, 2000). Dessa relação, também novas identidades sociais podem surgir.

Apresentei até aqui alguns autores que optam pelo conceito de identificação do que identidade. Tal como afirmo que somos constituídos atualmente não somente por uma identidade, mas sim, por várias identidades circunstanciadas em diversas escalas temporais e espaciais. Por outro lado, nesse desalinho de inúmeras outras identidades, gera incerteza e uma possível crise no que diz respeito à sua reflexão sobre sua subjetividade com a dissolução do único e do estável. Desse modo, considero que muitos indivíduos que vivem sob o novo espaço rural brasileiro enfrentam conflitos de disputa entre suas novas identidades, pois com a recente aproximação física e simbólica com o universo urbano, essas novas identidades ditam outros papéis sociais diferentes de seus modos de vida tradicionais. Entretanto, a convivência em grupo favorece a disputa entre os indivíduos e cada um busca sua construção do “eu” nesse processo de interação social por meio das diferenças e das semelhanças entre o “nós” e ou “outros”. É aqui, nessa interação, que o indivíduo potencializa sua individualidade e suas identidades de ordem relacional e/ou de negociação de si mesmo ou com os outros.

Na próxima sessão, apresento como a escola, sobretudo, quando se refere à Educação do Campo, está problematizando, discutindo e valorizando as múltiplas identidades sociais (re)construídas pelas novas relações do universo rural com o urbano e como ela pode ser

mecanismo de quebra ou reforço das estruturas de desigualdade de gênero, uma vez que a reprodução social da sociedade também adentra nesse espaço, inclusive pelo modo de vida dos núcleos familiares rurais ou não-rurais. Saviani (1999) afirma que a escola colabora incisivamente sobre o indivíduo enquanto ser social, portanto, se as jovens educandas rurais estão em processo de socialização e construindo suas percepções acerca de mulher rural fundamentadas pela questão de gênero, a escola pode ser instrumento de luta e de transformação social ou de apenas reprodutora dessas desigualdades de gênero imbuídas em diversos contextos rurais.

## **2.5 – A educação do campo e o (des)fortalecimento das identidades sociais e da discriminação de gênero**

Nesta sessão, busquei trazer as principais reflexões a respeito da construção das identidades no espaço escolar, sobretudo na Educação do Campo. A identidade entendida aqui como parte de pertencimento a um determinado território e do resultado da interação do social, da sexualidade, da etnia e de gênero somados aos confrontos das experiências e informações que são colocadas no espaço escolar. A escola como principal mecanismo de interação social deve proporcionar ao educando e a educanda a vivência da pluralidade cultural e do compartilhamento das múltiplas identidades. E hoje tão mais visto nos conflitos e nas manifestações das identidades da sociedade refletidas dentro do espaço escolar.

Os estudos sobre o conceito de identidade têm sua trajetória marcada pelos debates acerca das definições entre identidade social e identidade pessoal. Essa duplicidade conceitual é limitada pelas mudanças da contemporaneidade, cujos processos de relacionamentos interpessoais se tornaram mais abertos e difusos. A escola paralela a esses novos meios de informação e vivência social acaba sendo uma zona de interlocução de vários tipos de sociabilidade política, econômica e cultural (CARVALHO, 2012).

A produção da identidade ou das identidades não só convergem do compartilhamento da experiência do outro, mas da interação de sujeito com o universo social que lhe é colocado. Portanto, essas interações contribuem não apenas para a construção da identidade para si mesmo, mas, ao mesmo tempo, para o coletivo. Geralmente, numa roda de conversa ou numa apresentação de si para alguém, é nos perguntado: quem é você? rapidamente respondemos uma descrição pessoal, subjetiva e rígida. Conquanto as nossas experiências em diversos tipos de ambientes sociais nos possibilitam inúmeras identidades em razão dessas pluralidades de indivíduos e da capacidade de mutabilidade que o ser humano apresenta historicamente (CARVALHO, 2012).

Consequentemente, as escolas têm sua história instável e crítica no sentido de apresentar uma nova narrativa daqueles sujeitos que tradicionalmente foram marginalizados e inferiorizados pela sociedade. Ressalta Silva (2006, p. 206): “[...] a escola como uma instituição ímpar, que se estrutura sobre processos, normas, valores, significados, rituais, formas de pensamento, constituidores da própria cultura, que não é monolítica, nem estática, nem repetível”. Ampliando o campo de problematização dessa questão aponto as condições de vida na intercessão com outros marcadores sociais, tais como as mulheres, os negros e negras, os homossexuais e de outros grupos que socialmente e politicamente são refutados a viverem num espaço de hegemonia masculina na condição de homem branco, de estrutura racista e de discriminação por gênero. Desta forma, se faz necessário compreender as instituições escolares como infinitos instrumentos de quebra dessa exclusão e discriminação por classe, gênero, etnia e sexo.

À vista disso, os educandos e as educandas se veem no meio dessas identificações e interações com outros indivíduos e/ou grupos sociais não só apenas com o contato físico ou vivência social contígua (práticas sociais), ou obedecendo regras institucionais (normas

sociais), mas também pelas experiências simbólicas e representações sociais de outros indivíduos e/ou grupos de personalidades distintas e efêmeras como por exemplo, a figura de um personagem de série, filme, novela ou de obra literária. Surgem então desses meios de identificações maiores ou menores escalas de vínculo com as (os) colegas de turma, jogadores de time de futebol, artistas de cinemas, jogadores de games, figuras representativas dos elementos étnico-raciais, vizinhas (os), agentes sociais e outras (os). Portanto, dá-se a entender que a construção da identidade é complexa e está em constante mutação no viés do universo social no qual está inserido.

Segundo Silva (2002), a diferença é o principal elemento para a construção da identidade, sendo que o nós somos se define pelo que nós não somos. Ao afirmar que somos rurais revela imediatamente que não somos urbanos ou vice-versa. Ora, a identidade se associa com a diferença e a diferença inseparavelmente se associa com a identidade. Por conseguinte, as mais variadas formas de diferenças se demonstram em poder, assim, a diferença não é algo natural, e sim, um processo socialmente construído e inevitável.

Voltando para o nosso ensaio central sobre as identidades no espaço escolar, afirmo que as instituições escolares são fomentos de discussões e debates críticos em razão da construção da identidade como produto das experiências sociais e culturais das quais as educandas e educandos estão integralmente associados aos ambientes que vivem. Todavia, se pergunta: qual identidade é relevante para o sistema educacional? As práticas educacionais reforçam o caráter da diversidade ou sugere uma identidade comum?

Sobre isso Carvalho (2012) afirma que:

Ao se buscar uma melhor compreensão da construção das identidades em alunos adolescentes, há que se levar em conta os elementos discursivos, a intertextualidade, a ludicidade, a contextualidade e a intersubjetividade, presentes no processo de interação escolar. Para que o simbólico seja reconhecível pelo grupo, a escola se comportaria como uma instituição codificadora. Nela seriam elaborados ou introduzidos valores, ideias, conhecimentos e símbolos presentes na sociedade e indiretamente relacionados à construção das identidades. Cada escola deveria ser considerada como um ecossistema, como uma comunidade de organismos (corpos docente, discente e administrativo), relacionando-se entre si e com o meio social (CARVALHO, 2012, p 215).

Para o autor, as interações dentro da escola apresentam uma complexidade e por si mesma uma conflitualidade. Pensar o processo de escolarização assim, é representar através de formas e símbolos as diversas representações sociais e identidades. A produção do conhecimento, de valores e de ideias da sociedade refletem no processo de escolarização. Ao mencionar que cada escola deveria ser um “ecossistema” é compreendido pelo autor como conjunto das características sociais, culturais e econômicas particularmente provindas das experiências vividas daquele espaço.

As educandas e os educandos estão hoje, na maioria das vezes, em quatro possíveis espaços de socialização: (I) a família composta por relações afetivas e/ou ligações biológicas, geralmente, vivendo num mesmo contexto social; (II) os espaços não-familiares e públicos tais como as vizinhanças (urbanas e/ou rurais), *shoppings*, feiras, estádio de futebol e outros; (III) os espaços virtuais (redes sociais) com *Facebook*, *WhatsApp*, *Twitter*, *Instagram*, *Google* e *Games*; e por fim (IV) a escola com práticas avaliativas e rotinas controladas que exercem uma experiência de relação social e de construção de identidade diferente dos outros espaços. Neste último, as educandas e os educandos se tornam “objetos” inerentes ao processo de ensino aprendizagem, os professores e educadores são os principais e não únicos responsáveis por este processo, cabendo a família-comunidade-escola andarem juntos para a promoção de uma educação mais significativa e transformadora (SILVA, 2002). A escola perpassa os valores

individuais e se torna catalizadora das multiplicidades dos indivíduos, sendo ela, capaz de produzir e reproduzir os conhecimentos e saberes da humanidade. Agora, basta analisar quais conhecimentos e quais identidades estão sendo “dominantes” nos discursos e nas práticas educativas. Pois, se há “domínio” é porque existe “disputa”, e se há “disputa” é porque existe “poder”.

Entretanto, essas relações não são uniformes em todas as práticas educacionais. A exemplo, temos a Educação do Campo que tem sua trajetória marcada pelos movimentos sociais na luta por uma educação do e no campo. Desta forma, a Educação do Campo nasce das lutas pelo direito à educação e por uma proposta pedagógica que atenda as demandas dos sujeitos do campo (SANTOS, 2016). Entre os mais diversos povos que vivem no campo e no meio rural são os camponeses e camponesas, assentados, acampados, agricultores e agricultoras, os povos remanescentes de comunidades quilombolas e povos indígenas.

Quando dizemos Por Uma Educação do Campo estamos afirmando a necessidade de duas lutas combinadas: pela ampliação do direito à educação e à escolarização no campo; e pela construção de uma escola que esteja *no* campo, mas que também seja *do* campo: uma escola política e pedagogicamente vinculada à história, à cultura e às causas sociais e humanas dos sujeitos do campo, e não um mero apêndice pensada na cidade; uma escola enraizada também na práxis da Educação Popular e da Pedagogia do Oprimido (CALDART; KOLLING; CERIOLI, 2002, p. 13)

Dessa maneira, a Educação do Campo entendida como uma modalidade da educação básica brasileira que tem como uma organização metodológica e gestão escolar centrada na Pedagogia da Alternância<sup>6</sup> busca sempre dialogar e valorizar duas dimensões que se alimentam mutuamente: o Tempo Escola (TE) e o Tempo comunidade (TC). A Educação do Campo contribui não apenas para construção do saber escolar, mas valoriza “os saberes” da comunidade de forma integralmente contribuindo para que o modo de vida dos agricultores rurais e urbanos, homens, mulheres, jovens, idosos, homossexuais, lésbicas, crianças, ribeirinhos e outros sejam participativos e enriquecidos com as trocas de experiências entre família, escola e comunidade. A formação integral dos educandos e educandas pode proporcionar possibilidades para o desenvolvimento da autoconfiança, do pensamento crítico, da iniciativa, da criatividade, da cooperação, da responsabilidade, do respeito pela natureza e pelo semelhante, bem como autoavaliação e autocrítica.

Assim, a Educação do Campo tem várias vertentes e valorização dos saberes. Ela se incorpora no tecido das relações entre a cidade-campo. Essas metodologias e práticas educacionais são os resultados das lutas sociais em prol de uma educação libertadora que põe em discurso o reconhecimento do povo do campo no centro dos poderes políticos e como garantia do processo de escolarização do e no campo (CALDART; KOLLING; CERIOLI, 2002).

O currículo escolar não pode refutar os princípios norteadores da Educação do Campo e do fortalecimento das identidades dos seus sujeitos e/ ou grupos sociais. É indispensável que se transforme as estruturas sociais que circundam a produção e a reprodução do currículo. Em

---

<sup>6</sup> 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. Mesmo com todas as dificuldades apresentadas, acaba tendo resultados bastante expressivos, por lidar democraticamente com as diferenças. Nesse sentido, o desenvolvimento da alternância, via trabalhos pedagógicos e de acompanhamentos dos estudantes, articuladas aos movimentos sociais, pode enfrentar a tal educação bancária e a construção de espaços formativos emancipadores (SANTOS, 2016, p. 5).

outras palavras, o currículo, na maioria das vezes, dá uma narrativa superficial e inferiorizada aos sujeitos e ou grupos sociais que historicamente foram marginalizados pelas relações de poder (MOREIRA & CANDAU, 2007).

As identidades rurais são múltiplas e devem ser (re)conhecidas dentro dos espaços de produção e reprodução do conhecimento escolar. Mas para isso, o currículo precisa estar em discussão e debates entre os sujeitos imbricados no contexto local. Neste sentido, afirmo que os conhecimentos escolares, as relações sociais, as práticas educacionais e metodologias precisam ser enfatizadas na valorização do currículo escolar. E como diz Silva (2003) o conhecimento, o poder, a verdade e a diferença são os principais pontos de construção das discussões sobre o currículo. Porém, não somente se deve mudar as narrativas e promover a igualdade no acesso desses sujeitos e/ou grupos sociais na construção do currículo, se o mesmo é inteiramente excludente e discriminatório.

Desse modo, no capítulo seguinte, irei analisar os resultados obtidos sobre os motivos de permanência no campo e escolha profissional das jovens educandas rurais do Curso Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio do CEIER/VP, a depender das condições específicas de cada pesquisada, como a localidade, o interesse pelo curso, as relações com as atividades agrícolas ou não-agrícolas, o acesso à terra, renda e lazer, o incentivo da família, as opções de mercado de trabalho e principalmente sobre como a escola vem trabalhando de forma pedagógica e não-pedagógica a temática de gênero no meio rural que possa influenciar ou não em seus projetos de vida e suas questões identitárias.

## CAPÍTULO III

### 3 – AS JOVENS EDUCANDAS RURAIS DO CEIER E SUAS VIVÊNCIAS DE JUVENTUDES

Neste capítulo, irei apresentar o lugar de vivência, as narrativas, as identidades sociais, as relações familiares e com as atividades agrícolas e não-agrícolas, os questionamentos e os dilemas, dos quais as jovens educandas rurais do Curso Técnico em Agropecuária do CEIER/VP estão emergidas. Além disso, buscarei elucidar mediante seus relatos quais são as principais razões de escolha de futuro, identificando o papel da escola na quebra ou no reforço da desigualdade de gênero nesses espaços.

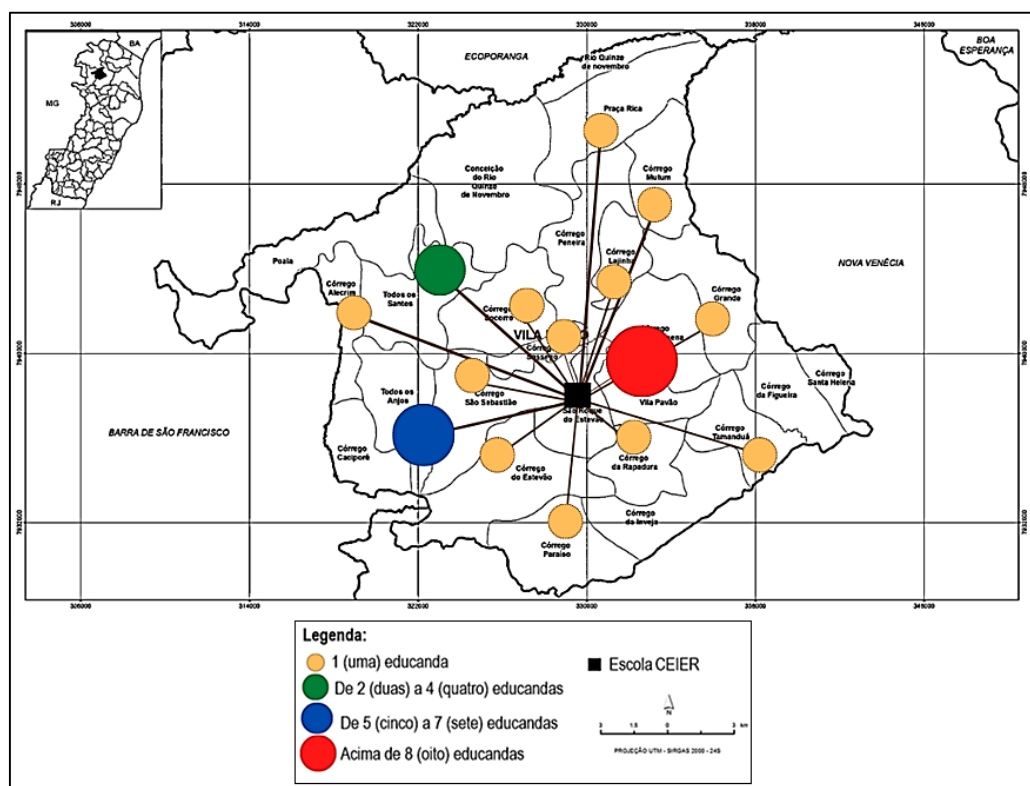
#### 3.1 – O lugar de vivência e suas atividades de lazer

O lugar como “qualquer localidade que tem significados para uma pessoa ou grupo de pessoas” (TUAN, 2011, p.8) é um conceito muito utilizado na geografia humanista e, coloco aqui como um espaço de maior estrutura, não sendo um lugar qualquer da superfície, mas cheio de sentidos experienciais, no qual cada indivíduo aceitará seus significados por meio de suas relações construídas e estabelecidas. Portanto, nesse contexto de novas representações e significados efervescidos pelo sistema capitalista, o lugar se torna um espaço dinâmico das experiências humanas e sentimentos, envolvendo a subjetividade e o mundo concreto. Desse modo, os estudos acerca da juventude rural necessitam da compreensão do sentido de lugar levando em consideração os fatores de condições de vida, oportunidade de emprego e renda, educação, políticas públicas, questões de gênero, sucessão geracional, acesso à terra, relações familiares entre outros elementos constituintes para a construção de significados sobre o lugar de vivência.

Wanderley (2007, p. 25) afirma que:

A comunidade local é o espaço do trabalho, dos grupos de amigos mais próximos (relações de interconhecimento) e das formas tradicionais de lazer e de vida cotidiana. Esta vida social é completada pelas relações que têm como locus o espaço “urbano”, mais próximo ou acessível: o acesso a bens e serviços, particularmente a educação – as escolas estão, em geral, localizadas na sede do município os bens de consumo e outras formas de lazer. Estes processos de integração “rural-urbano”, no caso dos pequenos municípios, não impedem a reprodução da precariedade social: por um lado, as comunidades rurais são, frequentemente, distantes dos centros “urbanos”, o que cria um isolamento relativo de seus habitantes; por outro lado, as pequenas cidades sofrem igualmente diversos déficits econômicos e sociais.

Na figura 3, apresento o local de moradia das jovens educandas onde elas estabelecem suas relações sociais, no qual desenvolvem sua formação individual, constituem uma interação com outros grupos, desempenham seus papéis sociais e desdobram suas vidas cotidianas.



**Figura 3:** Local de moradia das pesquisadas em relação ao CEIER/VP.

Fonte: IJSN, 2012. Adaptado pelo autor.

Notei que as educandas estão presentes em várias localidades, das quais são imbuídas de valores, concepções simbólicas e cenários físicos diferentes uns dos outros. A escola como ponto de referência, marca a trajetória diária de algumas jovens pela distância a ser percorrida, das condições das estradas e do transporte. Algumas delas precisam andar aproximadamente seis quilômetros a pé de sua residência até o ponto mais próximo. Outra problemática, são os dispositivos e a infraestrutura das localidades de cada jovem, geralmente, em algumas não tem acesso à internet, não tem moradias em boas condições de uso, estradas precárias, ruas sem calçamento e distantes dos mercados, lojas de conveniências, farmácias, hospital, postos de abastecimentos e áreas de lazer.

Cada comunidade, distrito e da sede do município conta com seus dispositivos e infraestrutura, sendo mais ou menos acessível e tecendo outras formas de relações sociais e concepções sobre o rural. De modo geral, o que pretendo elucidar é que os lugares e as localidades dessas jovens não são homogêneos, existindo relativas distinções construídas socialmente, porém ocorrendo também uma interdependência cultural e social, o que leva as diferentes representações comuns desses espaços.

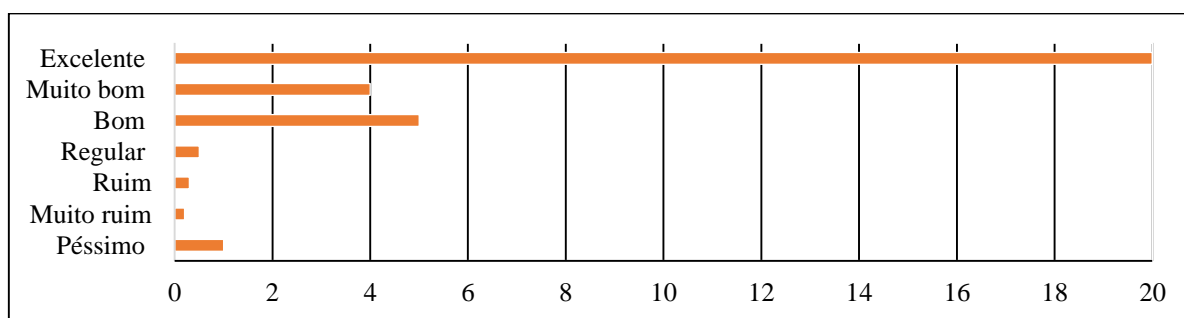
A representação do lugar de vivência é relativa de acordo com cada localidade, cultura e dispositivos sociais ofertados para aquele indivíduo. É o que identifiquei nas respostas das educandas ao serem questionadas se o meio rural é um lugar bom para morar. A JER 28, educanda da 3ª série, 18 anos, autodeclarada Pomerana e moradora da zona rural, no Córrego do Maroto fala: “Sim, pois é um lugar “menor” onde todos se conhecem e criam laços mais facilmente, tem baixos índices de criminalidade, um lugar mais calmo, porém ao querer fazer uma faculdade ou se empregar, aqui as opções são poucas”. Já a JER 18, educanda da 2ª série,

16 anos, autodeclarada Afro-brasileira e também moradora da zona rural, no Córrego da Arará diz que: “Não muito, porque tem ponto positivo de você poder plantar, colher e ter criações (galinha, porco e peixe) mas tem o ponto negativo que é basicamente quando chove muito as estradas ficam horríveis. Aí você não chega na escola e acaba levando falta e quando o ônibus passa, a gente chega atrasado na escola”.

Cada pesquisada considera o meio rural conforme suas necessidades e com valores diferentes sobre seu lugar de vivência. Destaco que muitas dessas respostas foram levadas em consideração na dicotomia entre viver no meio rural e viver no meio urbano. Sobre o meio rural, particularmente, fatores como a tranquilidade, o contato com a natureza (terra, animais e plantações), a segurança, paz, o silêncio e a convivência comunitária foram utilizados como critérios para a formulações de suas respostas positivas. Para outras, a falta de acesso aos bens e serviço, estudo, emprego, renda, lazer e entretenimento fazem elas não considerarem o meio rural como um bom lugar para morar. Esses significados construídos e em construção pelas jovens sobre o meio rural como um lugar de harmonia, felicidade e tranquilidade estão ligados ao modo de vida caracterizado pela organização social do sistema de produção da agricultura familiar e da interação com outras famílias e a comunidade, sendo uma oposição a vida na cidade representada no imaginário delas como caótica, solidão, estresse e insegurança (CARNEIRO, 2005).

Mesmo nessas situações de adversidade no meio rural, 29 (97%) as protagonistas desta pesquisa responderam que gostam de viver no meio rural e apenas 1 (3%) disse que não gosta. De modo geral, o meio rural é indicado pelas jovens como um lugar agradável para morar, pela segurança, tranquilidade, contato com a natureza e a convivência comunitária como assinala anteriormente. Esse sentimento de pertencimento é relativizado com a escolha de poder morar no meio rural e trabalhar/estudar no meio urbano. Carneiro (2005) já apontava essa dinâmica como característica da nova realidade do jovem rural. Ou seja, as pesquisadas idealizam morar no meio rural no município de Vila Pavão, mas desde que suas futuras funcionais laborais e condições de vida sejam iguais ou parecidas com as do meio urbano ou na dinâmica rurbano.

Em conformidade com as informações acima, as respostas das pesquisadas apresentadas no gráfico 1 mostram uma caracterização homogênea sobre a questão do meio rural como espaço de qualidade de vida. A configuração do rural no Brasil em relação a qualidade de vida ainda se manifesta pela oposição aos ambientes urbanos, fruto do processo repentino da modernização agrícola, da revolução industrial e da supervalorização do espaço urbano. Assim, a população rural brasileira até então sem a garantia de recursos ou serviços que levam ao bem-estar social como acesso à saúde, educação, moradia, emprego, renda, lazer e entretenimento acabam por intensificando a sua saída para as áreas com oferta de projetos de infraestrutura superiores ao meio rural, neste caso, as grandes cidades e capitais (ZIOLI, 2015).



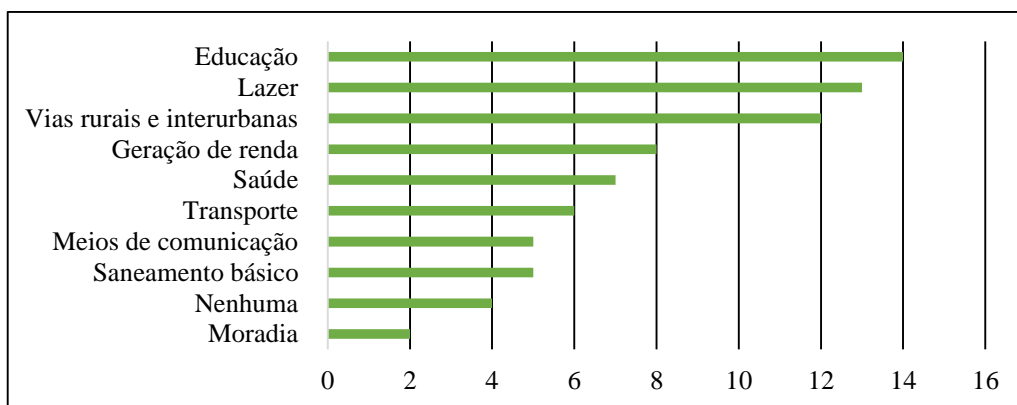
**Gráfico 1:** Consideração das pesquisadas sobre o rural como espaço de qualidade de vida.

Como apresentado ainda no gráfico 1, o meio rural para 20 (vinte) das pesquisadas é considerado como um excelente espaço de qualidade de vida. É evidente que essa consideração também tem seus reflexos nas dificuldades de se viver nos centros urbanos como afirma



Carneiro (1998) ao dizer o jovem de origem rural que apresenta o baixo nível de qualificação profissional e educacional, sem nível parental, sem condições de se auto manter com altos custos de moradia, transporte e alimentação, tem buscado se estabelecer no campo onde pode contar com o conjunto de facilidades ilusórias às da cidade. Outra situação é a escolha por ficar no lugar onde elas vivem, acreditando num processo de transformação social, econômica e política como pela necessidade de construir uma sociedade mais justa e igualitária para si e para os outros. Stropasolas (2006, p. 173) afirma que “os jovens reclamam por mudanças na condição social dos agricultores na sociedade e nos valores que fundamentam as relações de gênero e geração na agricultura familiar; todavia, por não encontrarem espaço para as transformações, mudam-se para a cidade”.

Assim, os espaços rurais para essas jovens aparecem de forma relativa e não fixos, sendo o desenvolvimento local não o único fator importante na distinção entre gostar de morar no meio rural ou de não gostar, mas também, pelas relações e interações sociais imbrincadas sobre as condições materiais e simbólicas, onde são criados e recriados seus sentimentos de pertença, e conseqüentemente, suas identidades. Perguntadas sobre quais mudanças elas fariam no seu lugar de vivência, obteve um resultado que expõe as necessidades de melhorias para conseguir realizar seus projetos de vidas no futuro, como apresentado no gráfico 2.



**Gráfico 2:** Principais mudanças no lugar de vivência conforme as pesquisadas.

A educação, o lazer, as melhorias nas vias rurais e interurbanas e a geração de renda foram as principais mudanças apontadas pelas jovens educandas. Evidentemente que esses anseios e escolhas não são estáticos, podendo no futuro serem outros, mas que não deixam de ser importantes hoje para a compreensão do mundo rural no qual essas jovens estão inseridas. Mais adiante é notado que essas mudanças idealizadas por elas estão ligadas às suas perspectivas de futuro. Em relação aos investimentos em educação, Pereira (2004) afirma que priorizar a capacitação profissional e a educação dos jovens é uma forma de reduzir o êxodo rural desse grupo ou dar segurança na saída temporária ou permanente do campo, além de ampliar a participação dos jovens rurais nos espaços políticos, nos movimentos sociais e outros de decisão local.

Em relação ao lazer no meio rural, busco os estudos de Martignoni (2013) que afirma o que lazer é um elemento primordial, considerando as dimensões multifuncionais e pluriativas do modo de vida da agricultura familiar, atravessando as questões de reprodução socioeconômicas, manutenção do tecido social e cultural e da preservação dos recursos naturais. Conforme a autora, pensar o rural nessa nova ruralidade como espaço de vida digna, isto é, de atender todas as demandas do ambiente rural habitável, sendo ofertados subsídios para esses moradores como acesso à saúde, educação, redes de comunicações, ao esporte e sobretudo o lazer, esse último ainda mais importante como superação do conceito simplório ligado apenas ao lado econômico, cuja renda é a asseguradora do bem-estar.

Zioli (2015) diz que o cotidiano dessa organização social estabelecido pelas intensas jornadas de trabalho, o tempo livre é o recorte temporal para se determinar o lazer. Entretanto, com as transformações a partir da urbanização e industrialização da década de 1980, os espaços rurais, hoje em dia, apresentam outras formas de lazer comumente ligadas aos centros urbanos reforçadas pela pluriatividade e multifuncionalidade das unidades produtivas familiares. Portanto, essas atuais discussões e estudos acerca do lazer para o universo rural contribuem para não se ancorar nas limitações desses espaços e suas ferramentas, como também se tornar fundamental para a implementação de políticas públicas principalmente para a permanência dos jovens no meio rural. Logo, ao oferecer áreas de lazer e de convívio social tais como os dos centros urbanos, o rural torna-se como lugar também de descanso, de relaxamento e de qualidade de vida.

Conforme se observa na tabela 3, categorizei as atividades de lazer mencionadas pelas pesquisadas e relativizei com a zona de moradia delas (urbana e rural), entendendo que o lazer como fator de qualidade de vida precisa ser estudado dentro de uma cultura específica, considerando as diferentes localidades e grupos (ZIOLI, 2015).

**Tabela 3:** As atividades de lazer conforme as pesquisadas.

Categorias	Atividades	Zona de moradia:			
		Urbana		Rural	
		Quant.	%	Quant.	%
<b>Social</b>	Bar	2	18	5	26
	Namorar	2	18	6	32
	Aniversário	2	18	5	26
	Festas da comunidade	4	36	8	42
	Festa da cidade	4	36	6	32
	Feirinha	1	10	-	-
	Sair com os amigos	5	45	8	42
	Igreja	2	18	3	16
	Cavalgada	1	10	1	5
	Momentos com a família	1	10	6	32
<b>Intelectual</b>	Assistir série/filme	2	18	12	63
	Mexer no celular	2	18	7	37
	Ouvir músicas	2	18	5	26
	Ver TV	3	27	2	11
	Internet	6	55	2	11
	Redes sociais	2	18	1	5
	Ler livros	2	18	9	47
<b>Esportivo</b>	Campeonato de futebol	5	45	8	42
	Campo de futebol	5	45	10	53
<b>Turístico</b>	Cachoeiras	1	10	1	5
	Viajar	3	27	5	26
<b>Físico</b>	Dormir	3	27	3	16
	Dançar	1	10	-	-
	Dar comida aos animais	1	10	4	21
	Cuidar da casa	3	27	1	5
	Cuidar das plantas	-	-	3	16

Como apresentada na tabela 3, identifiquei que as pesquisadas mostram alternativas circunstanciadas pelas relações de convívio comunitário e familiar. Martignoni (2013) e Godoy *et al.* (2010) aborda o lazer da população rural nessa mesma direção, ao citar as práticas das sociedades tradicionais como as visitas, os encontros, as conversas com os vizinhos, as festas

religiosas e comunitárias. Convém ressaltar que essas opções de lazer não podem ser consideradas como únicas dessas famílias rurais. Óbvio que essas práticas também são formas de descanso e descontração, entretanto, só podem ser consideradas lazer, caso essa população estiver com o direito de escolhas dentro de um conjunto de alternativas.

Ainda na análise da tabela 3, observei que as opções de lazer no meio rural para essas jovens são reduzidas, ficando sem escolhas de alternativas e se adaptando às poucas ofertas ou se deslocando para os centros urbanos onde possuem mais. As respostas mais citadas, respectivamente, foram: assistir série/filme, campo de futebol, ler livros, campeonato de futebol, festas comunitárias, sair com os amigos, mexer no celular, namorar, festa da cidade e ouvir música. De forma expressiva, a atividade mais desenvolvida no recorte espacial dessas pesquisadas rurais segundo seus relatos, é o campo futebol, que pode ser considerada uma atividade do gênero masculino. Sobre isso, resalto que:

O futebol é invariavelmente o terreno privilegiado do lazer masculino nas comunidades rurais, realizado em um campo (que não se constitui apenas em um ‘gramado’ natural, mas, também, em um fértil ambiente cultural) em que se travam os jogos que atraem as atenções dessas populações e, mais recentemente, o interesse e o olhar crítico feminino. (STROPASOLAS, 2004, p. 260).

Portanto, para as jovens educandas, as atividades de lazer ficam restritas aos espaços ocupados majoritariamente pelo gênero masculino e cabendo a elas atividades típicas do lar, acompanhando suas mães, irmãs, tias, avós dentro da propriedade rural ou ir para a sede do município sob a tutela de algum responsável para passear, lanchar, namorar ou paquerar. Ou seja, o lazer dessas jovens rurais é mediado culturalmente pelas atividades consideradas como femininas. Na constituição do novo rural, essas jovens também estabelecem o contato e o convívio social através do mundo virtual com o acesso as informações por meio da internet, televisão e redes sociais. Conforme aponta Pinheiro (2016), o lazer, é uma via de liberdade de escolha para passar “tempo livre” de acordo com o estilo de vida, gênero e cultura de cada indivíduo, sendo as redes sociais uma delas. Entretanto, se deve dar uma atenção para que esse novo meio de interação social não rompa com os laços afetivos e o contato a face a face fortalecidos pelas relações familiares.

A precariedade de opções de lazer no rural dirigem as jovens mulheres para as cidades em busca de mais alternativas e possibilidades, afetando a reprodução social da família rural, e como resultado, contribuindo para os processos de envelhecimento e da masculinização do campo (GODOY *et al.*, 2010). Essa situação de marginalização em relação as opções de lazer por gênero mencionada anteriormente, também é afirmada nos estudos de Schwengber e Pinheiro (2014) ao dizerem que o lazer em contextos rurais estabelece aspectos diferentes para homens e para mulheres, quando o lazer se refere ao momento em que as atividades são associadas à rotina dos moradores, sobretudo as mulheres. Consequentemente, as mulheres rurais que apresentam mais de uma jornada de trabalho na agricultura, nos afazeres domésticos, nos cuidados com os (as) filhos (as) e ainda assumem compromissos com as festas comunitárias, com a igreja, encontros e outros eventos acabam representando o “tempo livre” como sinônimo de “lazer”. Entretanto, é preciso compreender que o tempo livre não significa, instintivamente, lazer (KUHN & BRUMES, 2017).

Outra questão é quando cruzei os dados sobre o lugar de vivência, percebi que mesmo as jovens educandas rurais gostarem de viver no meio rural, boa parte delas apontam que não estão satisfeitas totalmente com as opções de lazer, vendo a necessidade de melhorias como a criação de praças, mais atividades de recreação, eventos culturais, jogos, entretenimento entre outras. Segundo Pereira (2004) a busca por espaços de lazer pelos jovens também representa

um dos motivos de afastamento, seja esporadicamente ou permanentemente dos espaços rurais. Contudo, os espaços não rurais levam uma certa aproximação desses jovens a experimentarem diversas realidades, tendo o contato com outros indivíduos e ou grupos, estendido também pelas redes sociais.

Todos esses dados juntamente com o acesso à terra, as relações com as atividades agrícolas e não-agrícolas e suas afirmações identitárias contribuem para compreender a perspectiva de permanência dessas jovens no meio rural, o que apresento mais a seguir. Concluo sobre essa questão o que afirma Godoy *et al.* (2010) sobre a permanência dos (as) jovens e das mulheres no meio rural que é necessário assegurar políticas públicas que levam aos espaços rurais novas infraestruturas, equipamentos e dispositivos de lazer, viabilizando o fortalecimento do tecido social rural. Desse modo, ressalto a importância do lazer como elemento contribuinte para a qualidade de vida, sendo primordial pensar o rural como lugar de vivência, trabalho e residência, contrário à ideia única de lugar de produção ou de lazer para os moradores da zona urbana (ZIOLI, 2015).

### **3.2 – Condições materiais, relações familiares e suas perspectivas em seguir as atividades agrícolas ou não-agrícolas**

Nesta sessão apresento os resultados referentes às condições materiais como o acesso à terra, as suas relações familiares, a sucessão geracional e as perspectivas em seguir com as atividades agrícolas ou não-agrícolas das jovens educandas rurais baseados nos estudos de Abramo (1997; 2007), Wanderley (2007), Carneiro (2007) e Castro (2005, 2007) e Weisheimer (2005, 2009), pois compreendo a importância de destacar a complexidade das situações em que as jovens educandas rurais do CEIER/VP estão inseridas. Isso irá auxiliar no rompimento da padronização do que é “ser jovem” no meio rural, partindo das diversas formas de se viver, entendendo a juventude como um grupo social que aglutinam suas diferenças, semelhanças e desigualdades sociais entre si.

A primeira dimensão analítica a ser pensada é a de ordem material que situa as jovens em condições marcadas pelas relações sociais de produção e reflete em suas escolhas de futuro. Em outras palavras, a agricultura familiar em sua magnitude de estruturas onde se desenvolvem os tecidos sociais dessas jovens podem influenciar sobre suas motivações na reprodução do trabalho familiar, na representação do mundo rural e em seus projetos de vida (WEISHEIMER, 2009).

Desse modo, busquei levantar informações das propriedades rurais, das quais as jovens participam, frequentam, trabalham ou moram. Este recorte espacial é concebido como palco de suas existências. As situações de vida dessas jovens são analisadas por meio da caracterização social da propriedade rural, no que diz respeito, ao acesso à terra e às condições de uso, ao tamanho da unidade produtiva, às relações familiares, ao reconhecimento de suas funções laborais, ao gerenciamento de renda, à sucessão geracional da propriedade rural e às perspectivas das jovens educandas rurais em seguir com as atividades agrícolas e não-agrícolas.

Os contextos socioeconômicos e familiares dessas jovens são determinados por diversas possibilidades e barreiras, nos quais elas buscam se apropriar de outros recursos onde viabilizam suas autonomias dentro de seus núcleos familiares rurais, como o acesso às informações, à internet, ao telefone móvel e à qualificação profissional. Por outro lado, ainda é marcado fortemente pelas tensões geracionais (processos adultocêntricos e patriarcais) que limitam a independência no interior de suas propriedades rurais. Segundo as pesquisadas, boa parte dos seus pais não aceitam suas opiniões e não confiam em seu potencial.

Apesar das diferenças dos tecidos sociais vividos por elas, verifiquei que as jovens educandas pesquisadas procuram se inserir de forma positiva em suas unidades produtivas e buscam suas autonomias sociais, interconectando-se com o mundo contemporâneo. Entretanto,

esse processo de negociação com a família está em constante conflito marcado pela desvalorização dos adultos (pais e/ou responsáveis) por esse grupo, no que tange, ao acesso à terra, geração de renda e credibilidade assumir seu empreendimento rural, o que pode contribuir para uma visão negativa do rural e possibilitando a futura saída dessas jovens para a cidade (WOORTMANN, 1995).

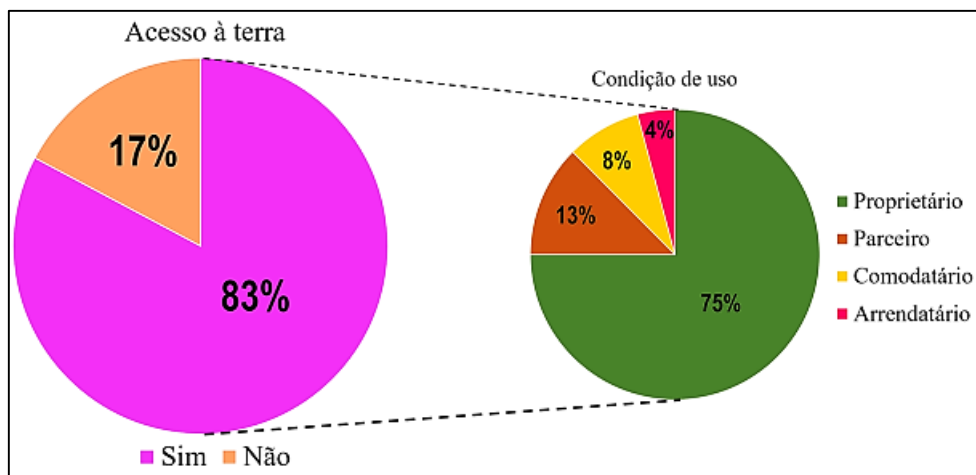
Nessa perspectiva, Castro, Correa, Martins e Ferreira (2010, p. 62), afirmam:

No contexto contemporâneo da configuração da categoria social juventude, podemos afirmar que os jovens são colocados em posições de submissão, seja no espaço da família – principalmente as que reproduzem as estruturas patriarcais mais tradicionais – seja em espaços cotidianos da sociedade. A ideia de um período da vida privilegiado em que a sociedade (isto é, a família, a escola, a igreja, as organizações políticas etc.) pode moldar pessoas, gera ações de controle e repressão com base na ideia de um indivíduo que ainda não é pleno de direitos. É este tipo de construção que legitima ações mais ou menos violentas, por parte dessas diferentes instituições sociais, sejam elas ações de violência física ou simbólica. Assim, temos uma percepção reproduzida em nossa sociedade que valoriza determinados elementos como definidores, identificadores dos jovens e da juventude e que reforçam uma posição social subalterna (CASTRO, CORREA, MARTINS e FERREIRA, 2010, p. 62).

Partindo da configuração socioespacial do universo rural do município de Vila Pavão, reconhece que as jovens educandas rurais vivenciam diferentes problemáticas refletindo assim em suas (re)construções de identidades, já que esses processos atravessam um conjunto de fatores de ordens sociais, econômicas, políticas e culturais.

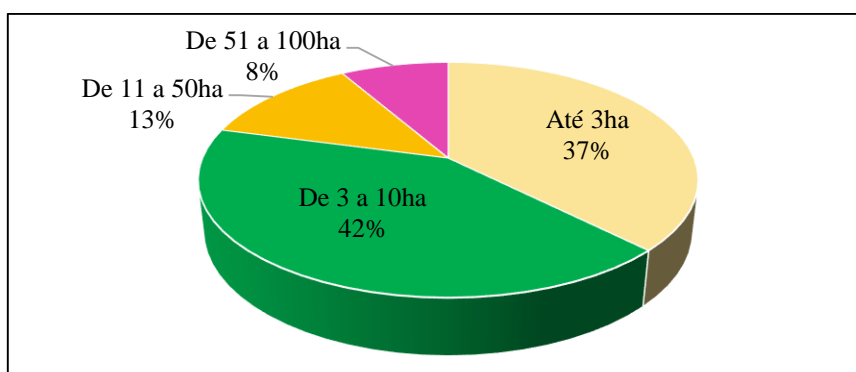
O acesso à terra também é um importante elemento para compreender essas realidades que circundam esses processos, cabendo investigar as diferentes formas de organização social dentro da unidade produtiva e suas condições de uso, bem como as concepções das jovens educandas rurais em suas dimensões culturais e simbólicas que direcionam suas escolhas e visões de mundo. Busquei tratar aqui esse aspecto de forma não isolada, mas sim, relacionada com outras situações como a de grau de parentesco, as relações de trabalho no campo, de geração, de gênero, de raça, cor de pele e de classe.

Inicialmente, para obter essa caracterização foi feita a seguinte pergunta: Sua família é proprietária do estabelecimento rural onde vocês frequentam, moram ou trabalham? As respostas podem ser observadas no gráfico 3, onde 83% das pesquisadas afirmaram que suas famílias têm acesso à terra, enquanto 17% responderam que não tem acesso à terra e/ou suas famílias não têm propriedade rural. Desse quantitativo de jovens com acesso à terra existem aquelas que não moram ou não trabalham na propriedade rural, mas que sua família adquiriu ou herdou um sítio ou um estabelecimento que tem várias funções como opção de lazer ou de geração de renda. Em sequência foi feita outra pergunta para as entrevistadas que responderam que tem acesso à terra: Qual a condição de uso da terra em que sua família vive? Ainda no gráfico 3, identifiquei as condições de uso da terra das famílias dessas jovens. Constatei que 75% das famílias são proprietárias de terra, outros 13% são parceiro, modalidade comumente praticada entre os agricultores da região do município de Vila Pavão, 8% disseram que suas terras estão em condições de comodatários e ainda há 4% que responderam que vivem em situação de arrendamento rural.



**Gráfico 3:** As pesquisadas em relação ao acesso à terra e condição de uso.

Os resultados acima (gráfico 3) mostram que 83% das jovens educandas rurais estão em condições de acesso à terra, mas isso não significa que todas elas irão assumir a gerência ou herdar essas terras, o que irei discutir mais a seguir. As relações dessas jovens rurais com a terra vão bem mais além do acesso à terra, o tamanho da área (gráfico 4) dessas propriedades rurais também se torna um fator de importância para essa análise.

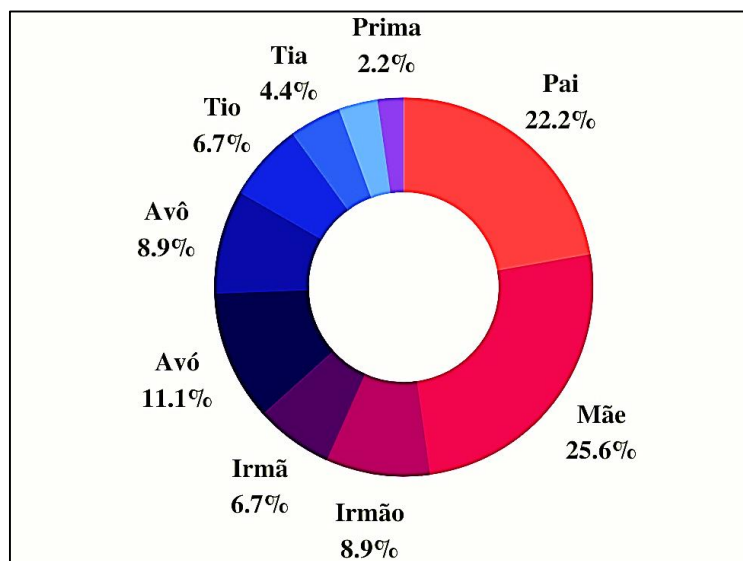


**Gráfico 4:** Tamanho da propriedade onde as pesquisadas moram, trabalham ou frequentam.

Os dados do gráfico 4 revelam que o acesso à terra das JERS está situado em áreas de minifúndios, sendo 9 (37%) com até 3ha e 10 (42%) no intervalo de 3 a 10ha, enquanto 3 (13%) das pesquisadas afirmaram que tinham áreas de 11 a 50ha e apenas 2 (8%) tinham apresentavam áreas de 51 a 100ha. Essa realidade é tradicionalmente caracterizada na estrutura fundiária do município de Vila Pavão, sendo a agricultura familiar com área de até quatro módulos fiscais. É nesse contexto que a maioria das jovens se encontram limitadas pelo tamanho da propriedade influenciando em suas relações com a família e suas funções laborais dentro da unidade produtiva.

Outro aspecto é sobre as relações familiares no processo de socialização das atividades desenvolvidas dentro da propriedade rural. Observei no decorrer dessa investigação que há uma diferenciação na divisão dos papéis desempenhados por elas e a relevância dada pela família sobre suas funções laborais. As jovens moças, ao contrário dos rapazes, geralmente, acompanham e se relacionam com mais frequência as mulheres adultas (mãe, irmã, tia, prima e avó) nas atividades agrícolas ou não-agrícolas (ver o gráfico 5), mesmo ocorrendo relações com os pais, irmãos e os tios. Essa característica marca a divisão de gênero em relação ao trabalho produtivo e doméstico. Os pais (principal gestor do estabelecimento) e os rapazes (filhos homens) são direcionados às principais atividades agrícolas ou as consideradas “mais

pesadas”. Já as mães e as moças (filhas mulheres) são encarregadas de fazerem os serviços domésticos e na “ajuda” na roça (CASTRO, 2005).



**Gráfico 5:** Relações familiares estabelecidas das pesquisadas no desenvolvimento das atividades agrícolas ou não-agrícolas do estabelecimento rural onde frequentam, moram ou trabalham.

Essas relações familiares acabam refletindo sobre as atividades desenvolvidas na propriedade rural familiar. Conforme aponta Weisheimer (2005b) essa característica dentro da unidade produtiva familiar é historicamente construída num processo de socialização do filho homem no trabalho agrícola, compreendido pelo pai (gestor/ “chefe” do estabelecimento) como um “rito” de passagem processual dos conhecimentos ligados à produção agrícola e atribuições de responsabilidades para que doravante este possa assumir a gerência da propriedade rural.

De modo geral, as jovens pesquisadas ficam diluídas entre o trabalho das mulheres adultas. Entretanto, identifiquei que expressivamente, elas também estabelecem relações nos desenvolvimentos das atividades agrícolas com o pai, embora seja quando ocorre a falta de mão de obra masculina no campo ou quando são filhas únicas. Em linhas gerais, suas funções laborais ficam limitadas apenas aos afazeres domésticos comandadas por uma mulher adulta. Como Weisheimer (2005) afirma em seus estudos, a não valorização do trabalho da mulher adulta e conseqüentemente das jovens moças e o descrédito da sua produção como apenas “ajuda” acaba levando esses grupos ao desinteresse em permanecerem na propriedade rural e darem continuidade aos trabalhos agrícolas.

Em decorrência dessa questão do poder paterno absoluto sobre a vida de todos os membros do núcleo familiar, a busca pela independência das jovens educandas pesquisadas também reflete em suas escolhas de futuro, como apresentado no quadro 1.

**Quadro 1:** Fatores significativos para a independência familiar segundo as pesquisadas.

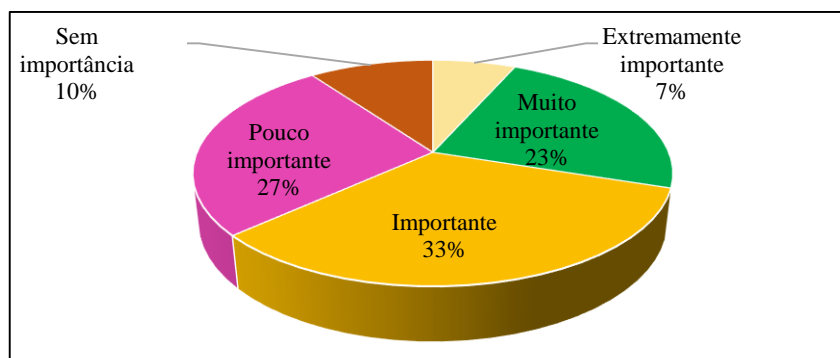
<b>Categorias</b>	<b>Fatores que levam à buscarem a independência familiar</b>	<b>%</b>
<b>Social</b>	i) Casamento/construir uma família; ii) Sair para festas; iii) Namorar.	6,3
<b>Financeira</b>	i) Entrar no mercado de trabalho; ii) Ter seu próprio empreendimento/negócio; iii) Autonomia para fazer compras.	3
<b>Pessoal</b>	i) Dançar; ii) Construir a própria residência; iii) Ouvir músicas; iv) Escolher as próprias vestimentas; v) Tomar suas próprias decisões e escolhas.	49
<b>Familiar</b>	i) Liberdade de sair/entrar quando quiser sem permissão dos pais e/ou responsáveis; ii) Evitar as relações machistas do grupo familiar; iii) Sair da doutrina religiosa dos pais e/ou responsáveis.	38
<b>Educação</b>	i) Ingressar no curso superior.	3

Constatei pelos dados mencionados no quadro 1 que para além das relações no desenvolvimento das atividades agrícolas dentro da unidade produtiva familiar, as jovens educandas buscam a independência familiar por fatores significativos para a realização da vida pessoal. Ou seja, a busca pela “liberdade” de viver seus desejos pessoais se tornou basilar, já que muitas das vezes essa busca é oprimida e afugentada pelos seus pais/responsáveis, pois eles não aceitam a quebra de seus modos de vida tradicionais. A figura paterna, geralmente, é o agente controlador das decisões e escolhas dessas jovens, além do mais, as instituições religiosas, políticas e culturais influenciam incisivamente sobre os seus modos de vida, de como se vestirem, o que ouvirem e outras formas de controle. Essa hierarquização na organização social familiar, na especificação de gênero, de acordo com algumas pesquisadas, há uma diferença de tratamento em relação entre elas (moças) os seus irmãos (rapazes), o que acarreta a insatisfação delas em continuar no seio familiar, gerando a busca constante pela independência não somente financeira, mas também de realização pessoal.

Como apresentado no gráfico 6, notei que 33% das jovens educandas rurais consideram como importante as suas funções laborais dentro de suas unidades produtivas familiares. Esse resultado está implicado no próprio reconhecimento delas em dar importância para as suas atividades no processo de produção e comercialização, ainda mais, nas suas percepções em relação as representações sociais e simbólicas sobre desempenhos de jovens moças em atividades agrícolas ou não-agrícolas.

Claro que essas representações variam conforme as condições materiais de cada propriedade rural, a viabilidade econômica do empreendimento, o papel social atribuído as funções de cada membro familiar, as relações de gênero e geração, as oportunidades e as possibilidades que favorecem para a autonomia dessas jovens, a realização profissional relacionada à atividade desenvolvida no campo, bem como a satisfação pessoal com a vivência e reprodução no campo (BRUMER, 2007).



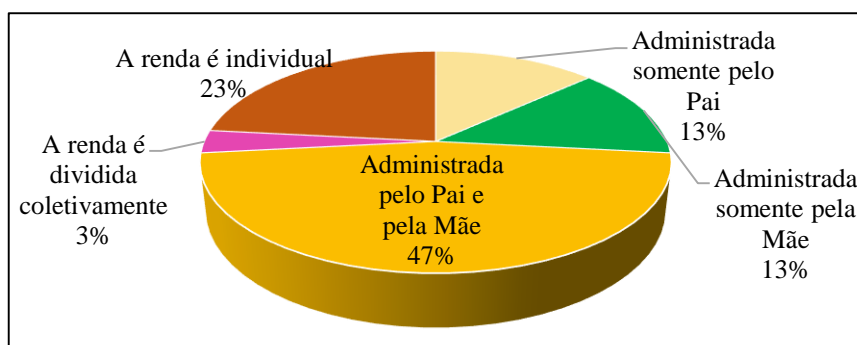


**Gráfico 6:** Importância da função laboral no processo de produção e comercialização do estabelecimento rural conforme as pesquisadas moram, trabalham ou frequentam.

Os resultados do gráfico 6 revelam a complexidade do universo rural no qual vivem essas jovens educandas rurais do CEIER/VP. Mesmo que socialmente suas funções laborais sejam reduzidas comumente como “ajuda” ou “leves” pelos outros membros familiares, sem a valorização monetária de suas produções e sem a participação na tomada de decisão, notei que do total das JERs pesquisadas, 10 (dez) reconhecem como importante e 7 (sete) reconhecem como muito importante as suas funções laborais dentro do processo de produção e comercialização de seu estabelecimento rural, ainda que suas rotinas sejam mais circunstanciadas ao espaço escolar e ao doméstico.

Afirmo que essas JERs vivenciam diversas sobreposições e dimensões em seus espaços vividos a partir das relações com os outros atores sociais. Suas experiências e afirmações identitárias imbricadas nessas disputas de poder (do concreto ao simbólico) sobre várias situações de exclusão e marginalização são marcadas também por valores, pertencimentos e afetividades que singularizam esse território de alguma outra forma.

A geração de renda dentro de sua unidade produtiva familiar ou na comunidade também é um fator importante para essa análise. No gráfico 7, apresento os resultados sobre o gerenciamento da renda familiar proveniente das atividades agrícolas e não-agrícolas do estabelecimento rural onde as pesquisadas moram, trabalham ou frequentam. Essa questão é uma variável que depende de outros fatores como acesso à terra, tamanho da propriedade, força de trabalho (mão de obra), recurso monetário e sobretudo pelo empreendimento agrícola. Levei em consideração que mesmo o município de Vila Pavão ser caracterizado pela agricultura familiar, a produção mais rentável dessas propriedades rurais são as monoculturas do café e da pimenta do reino, ligadas ao agronegócio. Paralelo a isso, emergem as atividades de renda “complementares” ou como assim designadas pelas pesquisadas como “ajuda”, como as atividades de autoconsumo, artesanais, cuidado com os animais e dos quintais, cultivos de hortaliças, produção de bolos caseiros, pães, biscoitos, compotas, geleias, doces entre outras.



**Gráfico 7:** Gerenciamento da renda familiar proveniente das atividades agrícolas e não-agrícolas do estabelecimento rural onde as pesquisadas moram, trabalham ou frequentam.

Notei que os resultados ainda do gráfico 7 revelam várias particularidades que devem ser analisadas. Primeiro, chamo a atenção para que apenas 1 (uma) (3%) jovem tem seu gerenciamento de renda dividida de forma coletiva. Isto é, todos os membros do grupo familiar têm acesso às rendas provenientes de todas as atividades agrícolas ou não-agrícolas. Por outro lado, 7 (27%) das jovens apresentam renda individual, entretanto, essa renda é também marcada pela divisão sexual de trabalho dentro das propriedades rurais. Conforme o relato de algumas jovens durante a aplicação do questionário, geralmente, a renda individual é marcada pelas estruturas de dependência financeira, principalmente, das mulheres/mães e das filhas e também dos filhos homens (quando esses não têm acesso à terra). Isso porque o pai fica na gerência da renda sobre as atividades de maior valorização comercial, onde é a base da renda familiar (nesse caso o lucro sobre a venda das sacas de café e/ou pimenta do reino) e as mulheres/mães e as filhas acabam ficando na renda “complementar”, tanto na “ajuda” para a compra de alimentos, roupas, utensílios para a casa de modo geral ou para satisfazer suas próprias necessidades pessoais. Terceiro é que 14 (47%) das jovens tem a renda administrada pelo pai e pela mãe. E por último, temos dois grupos, cada com 4 (13%) jovens, cuja gerência de renda é somente pelo pai ou pela mãe.

Desse modo, afirmo que a 29 (97%) dessas jovens educandas rurais vivenciam situações de dependência financeira de seus pais ou de seus responsáveis. Ao mesmo tempo, percebi que há uma busca pela autonomia financeira dentro da propriedade familiar, sendo oportuno apenas em período da colheita do café e/ou da pimenta do reino para conseguir uma renda extra. Outra questão é que essas jovens têm procurado outras formas de desenvolver atividades rentáveis dentro de sua própria propriedade, mas acabam esbarrando no descrédito dado pelos seus pais ou responsáveis. Além disso, o não reconhecimento monetário e a valorização de suas produções contribuem para o afastamento dessas jovens em continuar vivendo no meio rural. Embora não desconsidere o fato de que apenas 1 (uma) jovem está articulada nas atividades mais rentáveis, isso porque diversos fatores como as condições materiais e as socioeconômicas de sua propriedade e a função social reconhecida pela família (renumeração) favorecem o seu engajamento nesse meio agrícola ou não-agrícola. Assim, a dependência financeira das outras 29 jovens confirmam a desigualdade entre homens e mulheres no que tange ao acesso aos recursos financeiros gerados pelas atividades na propriedade familiar, impedindo delas construir seus próprios espaços de trabalho familiar agrícola e de renda própria.

Conforme Bourdieu (1962), a sucessão geracional é definida socialmente pelo “chefe da propriedade” ou “da família”, no qual se busca por um objetivo comum, a continuidade da administração das atividades da propriedade rural familiar. Stropasolas (2006) afirma em seus estudos que o processo sucessório consiste na saída da administração da geração passada (mais idosa) para a transferência do patrimônio familiar de um(a) novo(a) agricultor(a), envolvendo também relações socioculturais e de formação profissional.

O estudo de Spanevello (2008) aponta que existe uma exclusão feminina na sucessão geracional da propriedade rural familiar. Geralmente, as mulheres entram nessa atividade não como prováveis “chefes da propriedade”, mas sim pelo casamento. Na questão sobre as jovens moças, elas se tornam herdeiras por ressalva, como nos casos em que são filhas únicas ou quando permanecem solteiras e a propriedade é compartilhada junto com o irmão homem.

Segundo Brumer e Anjos (2012), as estratégias de reprodução podem ocorrer quando somente um filho é escolhido como sucessor, enquanto os outros são dirigidos para as atividades fora do meio agrícola ou para outras terras. O êxodo feminino é equivalente ao êxodo masculino, porém mais intenso, sendo que as jovens deixam a agricultura para trabalhar ou estudar e não herdam as terras porque não trabalham nela, diferente de seus irmãos (homens) que quando fazem o mesmo processo, mas acabam como herdeiros (CARNEIRO, 2001).

No tocante às famílias manterem suas reproduções e organizações sociais, busquei entender como vem ocorrendo a discussão sobre a sucessão geracional das jovens pesquisadas (Quadro 2). Analisei as principais narrativas dessas jovens a partir das diversas realidades e particularidades individuais familiares, ou seja, as discussões sobre a sucessão geracional aqui estudada varia conforme as condições socioeconômicas das propriedades rurais familiares (tamanho da área, empreendimento e recurso monetário) que influenciam na definição de oportunidades ou na restrição à sucessão. Outra questão que se deve ser pensada é a diferenciação de gênero, pela qual são afirmadas as relações de poder (dominação e subordinação) entre homens e mulheres no universo rural (SPANVELLO, 2008).

**Quadro 2:** Discussão sobre a sucessão geracional da propriedade rural no seio familiar das pesquisadas.

<b>Condição</b>	<b>Discussão</b>	<b>Total em %</b>
<i>Irão herdar a gerência da propriedade</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>i) Divisão entre os irmãos;</li> <li>ii) Partilha da terra entre parentes de 2º grau.</li> </ul>	15,7%
<i>Não irão herdar a gerência da propriedade</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>i) Não existe essa discussão por ser filha única;</li> <li>ii) O irmão (homem) irá suceder;</li> <li>iii) Incentivos da família para não seguir nas atividades da propriedade rural;</li> <li>iv) Falta de diálogo com o pai sobre a gerência da terra;</li> <li>v) Está sob guarda dos avós.</li> </ul>	84,3%

Notei que 16 (84,3%) das jovens educandas afirmam que não irão herdar a gerência da propriedade, enquanto apenas 3 (15,7%) irão herdar. Isso mostra que as discussões dentro do seio familiar da maioria dessas jovens já desenham a não sucessão de suas propriedades rurais, e conseqüentemente, não irão dar continuidade as atividades agrícolas e muito menos terem o interesse em permanecer no meio rural. Esses dados confirmam a prevalência dos homens em permanecer nas atividades rurais, construída historicamente pelo privilégio no ato da partilha de terras e heranças, compras no mercado fundiário e divisão de bens. A autoridade paterna aqui é uma variável de importância, pois é a partir dela que é feita a manutenção desses patrimônios familiares, ou seja, a discussão sobre quem irá ser o sucessor tem a centralidade na decisão pelo “pai-chefe”.

Essa problemática da sucessão geracional é um dos fatores que levam ao esvaziamento e ao envelhecimento do campo como apontam Durstson (1996) e Abromovay (1997) e, além do mais, implica na perspectiva de permanência das jovens em seguir com as atividades agrícolas ou não-agrícolas. De acordo com os estudos Carneiro (2001) sobre os filhos de agricultores, a baixa perspectiva de permanência no meio rural por parte das filhas mulheres e a alta perspectiva destas, e também dos filhos homens, em seguir a atividades não-agrícolas, como cursar o ensino superior, acentua o que a autora chama de crise sucessória por parte dos filhos e em grande parte das filhas, já que são elas que mais sofrem com a marginalização e o incentivo de não seguir com as atividades do meio rural.

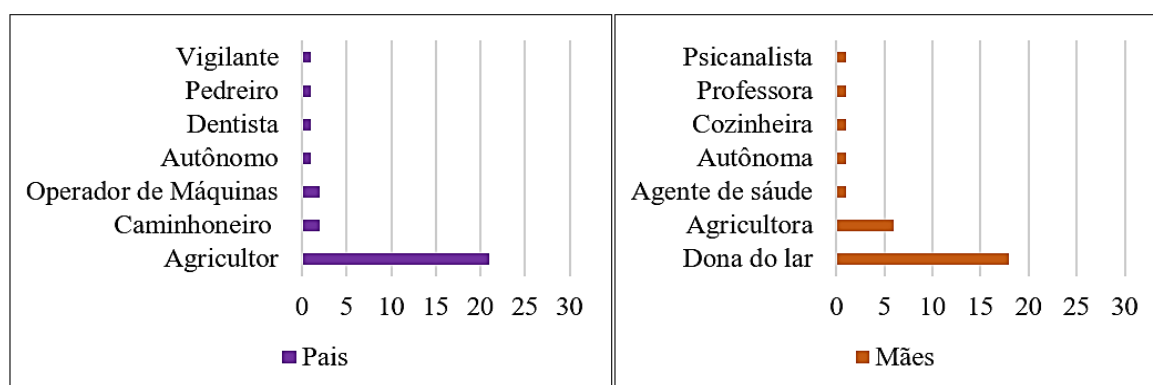
Na tabela 4, apresento as perspectivas e motivos de escolha das pesquisadas em seguir com as atividades agrícolas ou não-agrícolas. Esses resultados trazem como análises as variáveis que refletem na escolha dessas jovens, a questão de gênero aqui se torna fundamental quando buscamos entender esses processos.

**Tabela 4:** Perspectivas e motivos de escolha das pesquisadas em seguir as atividades agrícolas ou não-agrícolas.

<i>Atividades agrícolas</i>		<i>Atividades não-agrícolas</i>	
<i>Motivos de escolha:</i>	<i>%</i>	<i>Motivos de escolha:</i>	<i>%</i>
<i>Acesso à terra</i>	<b>6,6</b>	<i>Falta de acesso à terra</i>	<b>6,6</b>
<i>Boa recompensa financeira</i>	<b>3,2</b>	<i>Baixa remuneração profissional</i>	<b>6,6</b>
<i>Continuar com as atividades dos pais/família</i>	<b>6,6</b>	<i>Incentivos dos pais/família em atividades não-agrícolas</i>	<b>3,3</b>
<i>Futura carreira profissional agrícola</i>	<b>6,6</b>	<i>Futura carreira profissional não-agrícola</i>	<b>33,5</b>
<i>Gostar das atividades agrícolas</i>	<b>17</b>	<i>Não gostar das atividades agrícolas</i>	<b>10</b>
<b>Total:</b>	<b>40</b>	<b>Total:</b>	<b>60</b>

Conforme as respostas apresentadas na tabela 4, 60% das JERs querem seguir com as atividades não-agrícolas, enquanto apenas 40% idealizam desenvolver futuramente as atividades agrícolas. Relacionam-se a esses condicionantes da possível saída dessas jovens educandas do meio rural: i) a busca pela realização profissional não-agrícola com maior valorização social e monetária; ii) a inviabilidade delas em permanecerem em suas propriedades rurais familiares devido ao tamanho da área, a não sucessão e a falta de emprego no empreendimento rural; iii) a baixa remuneração profissional pela sua produção; iv) o incentivo dos pais/família em atividades não-agrícolas e v) o fato de não gostarem de exercer as atividades do campo, considerado por elas como “pesadas”. Entretanto, também é notável que 40% das jovens espelham trabalhar no meio rural por gostarem das atividades agrícolas, isso se dá pelas possíveis boas condições de trabalho, o avanço da tecnologia na agricultura familiar, articulado com à participação nas tomadas de decisão, gestão compartilhada e o estímulo dos pais/responsáveis de as permanecerem na propriedade. Além disso, algumas dessas jovens que pretendem seguir com as atividades agrícolas objetivam no futuro entrar como profissionais da área em grandes empreendimentos rurais tanto familiar como não-familiar (empresas rurais), aliado às melhores condições de vida e boa remuneração salarial, mas residindo na cidade.

Cruzando esses dados com a profissões por gênero dos pais e/ou responsáveis das jovens (ver gráfico 8 da página seguinte), notei que a maioria dos pais homens das jovens desenvolve atividades no meio agrícola, mas que também existem aqueles que são profissionais liberais e autônomos e/ou trabalhadores assalariados fora do meio rural. Já as mães mulheres, mesmo seguindo algumas atividades rurais e não-rurais como dos pais homens, as pesquisadas responderam que a maioria desempenha a função de “dona do lar”.



**Gráfico 8:** Principais profissões por gênero dos pais e/ou responsáveis das jovens educandas rurais do Curso Técnico em Agropecuária do CEIER/VP.

Como resultado, chamo a atenção, que muitas das vezes, no momento de responderem sobre a função de suas mães, as JERs demonstraram dificuldade em definir qual profissão as suas mães exerciam, entretanto, 18 optaram em definir como “dona do lar”. Isso se dá pelo fato de a mãe mulher ter mais de uma jornada de trabalho, tanto nos afazeres domésticos como na agricultura e que as atividades do lar não são reconhecidas como trabalho rentável. Em consequência, essa representação social que essas jovens têm em relação ao papel de suas mães mulheres no meio rural, acaba por gerar numa baixa autoestima delas em continuar com as atividades agrícolas, pois, geralmente, elas não querem reproduzir as mesmas funções que as suas mães exercem dentro da unidade produtiva familiar. O que já elucidava Champagne (1986) em seus estudos na França, onde geralmente os filhos homens acompanham os pais e as filhas mulheres as mães. O mesmo autor ainda afirma que as filhas mulheres vivenciando as realidades de suas mães mostram aspectos negativos para a realização das atividades agrícolas. Saliento aqui, que esse afastamento do rural por parte delas também é aglutinado pelas concepções comparativas das jovens que vivem nos centros urbanos.

No quadro 3, apresento algumas narrativas das jovens educandas rurais que reafirmam esse afastamento das atividades agrícolas. Esses resultados se deram mediante as perguntas abertas colocadas no questionário, obtendo assim, os *insights* do grupo pesquisado.

**Quadro 3:** Principais motivos/desejos/obstáculos que fazem o (a) jovem querer ou não querer permanecer vivendo no meio rural segundo as pesquisadas.

<b>Querer permanecer vivendo no meio rural</b>	<b>Não querer permanecer vivendo no meio rural</b>
<i>Gostar de trabalhar no campo.</i>	<i>Não gostar de trabalhar no campo.</i>
<i>Paixão pela roça, ligação com a família.</i>	<i>O preconceito de muitos, a desigualdades entre as mulheres e os homens, a falta de oportunidade, falta de internet e liberdade.</i>
<i>O amor pela profissão do campo ou a falta de emprego na zona urbana.</i>	<i>As dificuldades de não ter acesso à internet, distância dos lugares mais atraentes.</i>
<i>O trabalho com a terra.</i>	<i>Buscar outras formas de viver, outras profissões, ou só gostar da parte rural para passeios e festas.</i>
<i>As suas conquistas na sua terra com seu trabalho, gostar e poder investir na sua terra.</i>	<i>Talvez a condição, a vontade de sair para trabalhar em outra coisa melhor ou estudar.</i>
<i>A força de vontade de crescer no ramo rural.</i>	<i>A dificuldade em se manter no serviço pesado tendo os trabalhos do campo e do lar poucos valorizados e até a dificuldade em conseguir linhas de crédito.</i>
<i>Emprego fácil.</i>	<i>A desvalorização e falta de reconhecimento da sua função e importância.</i>

Pelos dados apresentados acima, identifiquei que, de acordo com as jovens educandas rurais os motivos e desejos de permanecerem vivendo no meio rural está mais ligado ao fator simbólico-afetivo, as relações com a terra, a família e o convívio comunitário. Assim, as pesquisadas reconhecem ainda aspectos positivos relacionados ao meio rural com o convívio familiar e comunitário, o trabalho com a terra, geração de renda própria, o contato com a natureza e a fácil empregabilidade dentro das atividades rurais, mas que por outro lado, as dificuldades e obstáculos no campo que elas vivem hoje sobressaem para a idealização de suas saídas no futuro para o meio urbano, por melhores condições de vida, emprego e lazer.

Percebi ainda, na visão das pesquisadas, que ocorre uma desvalorização do trabalho agrícola das jovens moças em razão do preconceito, da desigualdade de gênero, da falta de incentivo familiar, das poucas oportunidades de emprego e falta de linhas de crédito, bem como as dificuldades de acesso à internet, distância dos lugares atraentes e não ter o interesse em trabalhar no campo. Esses aspectos são condicionantes para entender as narrativas de baixa

expectativa e pouco entusiasmo dessas jovens educandas rurais em continuar com as atividades agrícolas, optando assim, pelo estudo fora do meio rural e a realização profissional não-agrícola.

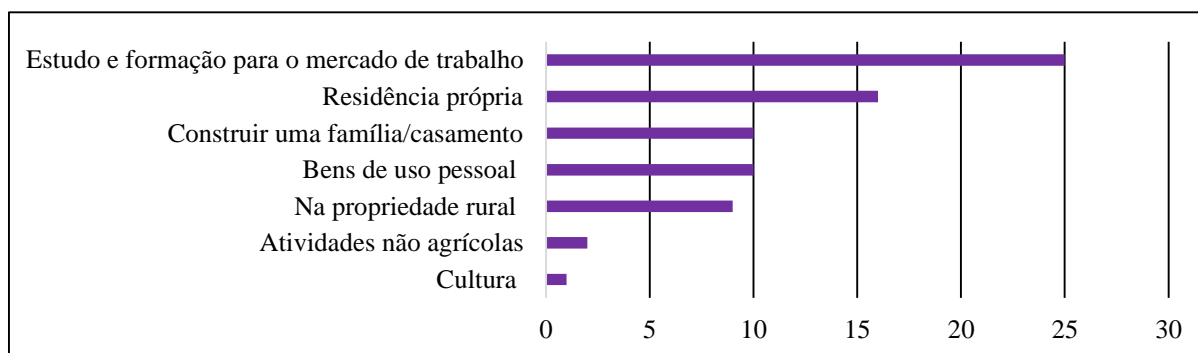
Em conformidade com as afirmações das jovens educandas rurais apresentadas até aqui, quando perguntadas se elas desejam permanecer no meio rural, 70% responderam que não, enquanto 30% apontaram que sim. Esses resultados se assemelham com os estudos de Breitenbach e Corazza (2019) sobre jovens de curso em formação profissional agrícola, ao elucidarem que as jovens do sexo feminino projetam suas vidas no meio urbano, diferente dos rapazes que tem uma perspectiva positiva em permanecer no meio rural.

Em síntese, as perspectivas da maioria das jovens educandas estão sendo esboçadas fora das atividades agrícolas, se desligando das profissões de seus pais agricultores, ainda que 30% das jovens responderam ao questionário se manifestando suas expectativas em continuar com as atividades agrícolas juntamente com seus progenitores. Analisando essas respostas na ótica das diferentes faixas etárias, esses desejos de saída do campo estão mais latentes nas jovens entre 17 e 18 anos de idade, pois já estão em conclusão do Ensino Médio Integrado ao Curso Técnico em Agropecuária, além do mais, suas intensas responsabilidades nos afazeres domésticos e na roça desde a infância também reforçam esse afastamento do meio rural. Desse modo, esses atores sociais estão em constantes conflitos no tocante as suas afirmações identitárias, sobretudo atravessadas pelas questões de gênero. Nesse sentido, identifiquei que não somente as práticas cotidianas e as vivências, mas também os significados destas jovens, nos ajudam a entender a heterogeneidade da categoria de juventude rural, formando assim, várias situações juvenis específicas (SPOSITO, 2003; ABRAMO, 2005), ligadas ao seu lugar de vida, suas condições materiais da unidade produtiva, estruturas socioeconômicas e relações familiares que impelem no que falarei a seguir sobre seus projetos de vida, profissões de futuro e suas questões identitárias.

### 3.3 – Projetos de vida, profissões de futuro e questões identitárias

À luz das situações e dos condicionantes limitadores elencados pelas jovens educandas rurais anteriormente, abordarei nessa sessão as construções de seus projetos de vida, profissões de futuro e suas questões identitárias. Esses eixos estão em constante articulação com as suas vivências na escola, família e comunidade. Isto é, parti do ponto de vista mais pessoal das protagonistas dessa pesquisa, buscando entender seus anseios em face das possibilidades e oportunidades que lhe são oferecidas no universo rural e não-rural.

As pesquisadas, ao dizerem sobre seus desejos e projetos de futuro, relevam diversas questões relacionadas ao mercado de trabalho e à vida profissional, mesmo estando em um Curso Técnico em Agropecuária. A formação acadêmica para elas é o divisor de águas para conseguirem entrar no mercado de trabalho como também garantirem suas realizações de seus projetos de vida. No gráfico 9, é possível notar esse investimento no futuro.

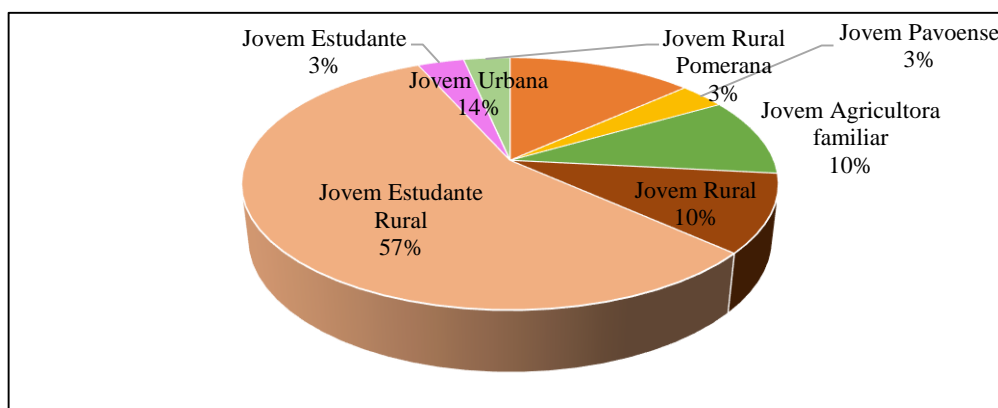


**Gráfico 9:** Investimento no futuro segundo as pesquisadas.

No gráfico 9 fica evidente que seus planos de vida e suas carreias profissionais, muitas das vezes, não seguem os mesmos sonhos e reconhecimentos de seus pais e/ou responsáveis e até mesmo da sociedade em que elas vivem (projetos de vida em coletivos). Perguntadas sobre suas futuras profissões, mais da metade das jovens mencionaram em seguir carreias profissionais não-agrícolas, tais como psicólogas, advogadas, médicas, engenheiras civis, enquanto um pequeno grupo resumia em investir no ramo da agropecuária como engenheiras agrônomas ou médicas veterinárias, estas últimas, buscam se inserir no futuro no mercado agrícola desde que haja bons salários ou em cargos que tenham o reconhecimento social.

Nessa direção, são inegáveis as influências do contexto histórico, sobretudo familiar e as atuais circunstâncias sobre as escolhas de projetos de vida dessas jovens. Aspectos condicionantes como a instabilidade e precariedade de viver no meio rural juntamente com a exaustiva rotina de conciliar as atividades escolares com as laborais no interior de suas unidades produtivas, geralmente, nos afazeres domésticos e no trabalho no campo, fazem com que o estudo e formação para o mercado de trabalho se tornam legitimados dentro da lógica urbano-cêntrica, pois a trajetória profissional e o ideal onde se viver estão atrelados à possibilidade de uma boa remuneração, cujas as suas funções sejam monetarizada e valorizadas, contrárias do que elas vem experimentando em suas situações cotidianas de hoje. Portanto, considerando os projetos individuais ou profissionais de vida dessas jovens, é percebido que nesse contexto, “a juventude rural é instigada a questionar projetos familiares sustentados na reprodução de modos de vida pautados na atividade agrícola e levada a reivindicar padrões de vida que incorporam valores e condições materiais tidos como “urbanos”” (WEISHEIMER, 2005a, p. 19).

Em sequência, com o intuito de reafirmar que não existe uma única juventude rural brasileira, acreditando nas múltiplas formas de autoidentificação, coloquei no questionário algumas opções fechadas e abertas sobre categorias de jovens conforme o lugar, assegurando as origens étnicas, culturais, o pluralismo, as relações com o território e o modo de vida no campo e na cidade. Os resultados podem ser observados no gráfico 10.



**Gráfico 10:** Autoidentificação por categorias das pesquisadas.

Diante disso, apresento as análises sobre os sentidos do que é ser jovem nas representações das jovens educandas rurais, bem como a identificação dos elementos que elas usam para a relação de “si” e com os “outros”. Isso permite discutir sobre os seus significados e suas apropriações sobre os espaços sociais dominados por elas. Além disso, as situações específicas ecoam como interferências em suas construções de identidades, pautadas em processos relacionais e de negociações (HALL, 2002). Assim, as jovens pesquisadas aqui em sua heterogeneidade, se constituem em função das relações de gênero, das condições materiais (socioeconômicas), das estruturas familiares, do acesso à terra e renda, dos meios de comunicação e transporte e das relações socioculturais entre outras diversas situações.

Dividi essas representações em três questões. A primeira busquei entender o sentido do que é “ser jovem rural” a partir das autoidentificações das jovens (gráfico 10). Desse modo, estratifiquei as concepções mais predominantes do que é ser jovem rural, entendendo o quão é relevante “o lugar” de onde elas falam como também “como elas se veem” para depois compreender as suas narrativas e construções sobre o “outro” (Quadro 4). Ressalto que a categoria principal de análise nesta pesquisa são as jovens educandas rurais, mesmo havendo a autoidentificação por outras categorias, pois, compreendo que é um reconhecimento de si próprio, não podendo haver um padrão rígido e uma imposição.

**Quadro 4:** Concepções predominantes do que é “ser” jovem rural segundo as pesquisadas.

<b>Categorias</b>	<b>Definição do que é “ser” jovem rural</b>
<b>Jovem Agricultora Familiar</b>	<i>i) É um jovem que realiza as atividades agropecuárias e vive nesse meio.</i>
<b>Jovem Estudante</b>	<i>i) É ter mais liberdade, porém com mais responsabilidades.</i>
<b>Jovem Estudante Rural</b>	<i>i) É ter uma convivência para/com o campo, é vivenciar diariamente situações com o meio rural; ii) É ter muita responsabilidade por ter afazeres importante, é ajudar o pai e a mãe na “roça”, é chegar em casa e ter que estudar, é ficar em casa para fazer almoço para os companheiros de “roça” etc.; iii) Sobrecarga de responsabilidade na ajuda com a roça dos pais e viver no meio rural; iv) É um aprendiz de um agricultor; v) Ter uma influência mais tradicional e uma visão mais ampla do campo.</i>
<b>Jovem Pavoense</b>	<i>i) Na minha perspectiva, é ter o gosto pela roça, mesmo não tendo aquele contato direto.</i>
<b>Jovem Rural</b>	<i>i) É ser morador da zona rural, ajudando nas atividades rurais; ii) Mora no campo e infelizmente não tem muito acesso à área urbana e ainda trabalha na “roça”; iii) Exerce um papel no campo e tem vivências ligadas as atividades rurais como cuidar dos animais e aprender com os pais como gerenciar a terra.</i>
<b>Jovem Rural Pomerana</b>	<i>i) São jovens com poucas oportunidades.</i>
<b>Jovem Urbana</b>	<i>i) É ser um aprendiz de agricultor no interior dos processos de socialização e de divisão social do trabalho na unidade familiar; ii) Gostar da vida no campo, ser dedicado aos trabalhos rurais; iii) Gostar de viver no campo, ser eficiente no trabalho, aprender a ser humano e solidário; iv) Gostar de estar no campo, praticar atividades do meio rural.</i>

Diante do quadro 4, afirmo que essas representações específicas evocam suas marcas identitárias, sendo elas em constante processo de (re)construção num diálogo com o híbrido e o fluído (FROEHLICH, 2002). Portanto, nesse contexto, as jovens educandas rurais estão se deparando com várias situações vividas, acarretando processos ambíguos por meio de trocas culturais, onde há o afastamento, adaptações e apropriações simbólicas. Por isso, a autoidentificação quando tangenciada pelos grupos étnicos, como o exemplo da jovem pomerana, cuja a identidade está vinculada aos processos históricos familiares, estes como agricultores pomeranos, recaí sobre ela outras formas de percepção individual e coletiva, sobretudo, por ser de origem dos pioneiros da ocupação territorial de Vila Pavão, cuja as suas condições sociais e a relação com o seu grupo cultural se diferem dos outros, como o da etnia italiana e afro-brasileira.



Assim, é importante olhar a diferença dentro da diferença, ou seja, cada jovem educanda rural vem construindo sua identidade por meio da interação com outros sujeitos e grupos sociais, experimentando a diferenciação cultural e atribuindo aspectos de qualidade de “si” e do “outro” e ao mesmo tempo tecendo novas visões de mundo. Portanto, afirmo que mesmo essas jovens estando numa categoria social comum específica, suas construções identitárias são dadas de forma diferente. Assim, o caráter simbólico de cada grupo étnico marca as representações sociais, os processos de construções de suas identidades e os sentimentos de pertença em sua organização social, política, cultural, individual e coletiva (SILVA, 2002).

Na segunda questão tracei o objetivo de entender quais seriam as diferenças entre “ser jovem” e “ser adulto” para elas jovens (Quadro 5). Lembrando que essas concepções não tiveram nenhuma definição mencionada anteriormente, deixando propositalmente que as jovens educandas rurais designassem, a partir de suas visões, quais seriam essas diferenças.

**Quadro 5:** Síntese das principais diferenças entre “ser” jovem e “ser” adulto apontadas pelas pesquisadas.

Dimensões	Perspectiva	Respostas prevaletentes	Total	
			Nº. *	%
“Ser” jovem	Faixa etária	“A idade classifica ser jovem em torno dos 18 aos 29 anos” (JER 30, questionário, 2022).	3	3
	Biológica/ Psicoemocional	“O jovem tem menos responsabilidades, poucas preocupações e afazeres” (JER 05, questionário, 2022). “Falta de experiência e aprendiz de um adulto” (JER 06, questionário, 2022). “Jovem é uma pessoa livre, feliz, sonhadora, não tem o que ser preocupar, tipo tem a família para cuidar” (JER 12, questionário, 2022).	26	87
	Social	“Jovem é uma pessoa mora com os pais, não tem emprego e dependente do dinheiro dos pais” (JER 15, questionário, 2022).	1	3
“Ser” adulto	Faixa etária	“O adulto tem a idade física mais avançada” (JER 09, questionário, 2022).	1	3
	Biológica/ Psicoemocional	“As responsabilidades, já que na juventude ainda temos aquele acolhimento da família com a ajuda financeira. Já que na vida adulta, você toma as rédeas da sua vida e é necessário se virar como der” (JER 22, questionário, 2022).	23	77
	Social	“São as atitudes, as escolhas, as atividades diárias, por exemplo, o adulto casa, cuida da família” (JER 29, questionário, 2022). “O adulto fica com mais responsabilidade com a família e trabalho” (JER 03, questionário, 2022).	6	20

\* Número de frequência significativa de resposta das pesquisadas por perspectiva de análise.

Identifiquei que os fatores adotados pelas jovens para definirem a diferença entre “ser jovem” e “ser adulto” não está somente baseado na cronologia. Assim, a faixa-etária como marco central de diferenciação para as duas categorias foi citada apenas por 3% das jovens. Logo, as jovens pesquisadas partem de critérios imbuídos de outros valores e sentidos. Conforme a frequência significativa de resposta das pesquisadas, a perspectiva biológica/psicoemocional obteve o maior número, sendo 87% para a dimensão “ser jovem” e 77% para a dimensão “ser adulto”. Isso mostra que as jovens associam a juventude ao ser livre, feliz, sonhar e mas também atribuem pontos negativos como a falta de experiência ou como

aprendiz. As referências como período de transição e de preparação para o mercado de trabalho se destacam como os elementos que diferem do “ser adulto”.

Tal diferença é decorrente das atribuições que lhes são cobradas tanto no seio familiar como boa parte da sociedade, assim, as responsabilidades se fundamentam na relação da tomada de decisão diante do futuro acadêmico e bem como sua inserção no mercado de trabalho que muitas das vezes já vem ocorrendo de forma precoce para a “ajuda” familiar. Em vista disso, dependendo do lugar de vida e o modelo familiar em que essas jovens estão inseridas podem trazer representações do que é ser jovem ligadas aos princípios de terem menos atribuições nos afazeres de casa, poucas responsabilidades e obrigações, sem autoridade e autonomia de ir e vir, sendo que em contextos rurais, a transição da fase jovem para a adulta se dá pelo reconhecimento social dos membros adultos. A pouca responsabilidade indicada pelas jovens, como um fator de definição de ser jovem, não faz necessariamente implicar sobre a “irresponsabilidade” ou até mesmo o “não faz nada”, como qualquer transgressão, mas somente, por não terem a obrigação ou responsabilidade de cuidar da família ou manter a ordem da casa. A oportunidade de estudar também transmite para elas a condição de ser jovem.

As pesquisadas sinalizam a maturidade na contramão do que é ser jovem, como o fato de assumir mais responsabilidade com a família e o trabalho, a dependência financeira e a autonomia pessoal. Nesse sentido, as identidades das jovens educandas rurais precisam ser compreendidas em relação de sua heterogeneidade, na medida em que, no universo rural e nos seios da agricultura familiar constroem e reconstróem as diferenças delimitadas pelos valores mencionados anteriormente. Nesse caso, as jovens se veem e são percebidas, ao serem comparadas com o nível de responsabilidade de um adulto, transformado, sobretudo pela condição de casado.

Para ilustrar essa complexidade de situações específicas vivenciadas por essas jovens, por meio de um diálogo após o primeiro encontro do GF, no auditório da escola, com uma educanda da 3ª série do EMI, moradora da zona rural e com idade de 17 anos, identifiquei a partir de sua experiência que diferença entre ser jovem e ser adulto está pelo fato de se casar. Lembrando que ela não quis redigir como resposta na pergunta aberta por algum motivo. O casamento no futuro, segundo ela, dará mais liberdade, ao contrário do que ela está vivendo hoje na relação com os seus pais. Na premissa dela, a maturidade nessa situação será adquirida através das relações com o seu cônjuge a quem estará matrimonialmente vinculada, assumindo os compromissos de esposa, de dona do lar e de mãe. Além disso, ela acredita que as atuais mudanças nas relações de gênero e das funções da mulher esposa no seio familiar irão possibilitar uma maior flexibilidade no futuro para a sua escolha de sair para estudar, poder ir e voltar quando quiser, ter autonomia de usar a vestimenta que desejar, ouvir música, ir aos bailes e as festas comunitárias. Como ela disse, o seu namorado é “cabeça aberta”, assim, ela não sofrerá com a diminuição de sua liberdade, já que normalmente, as assimetrias de gênero colocam a mulher esposa em situação de “privação” no interior do lar e o homem esposo continua com o “direito” de sair com seus amigos para os bares, festas e jogos de futebol.

E mais tardar, outra educanda da 3ª série do EMI, 17 anos, moradora da zona rural do município também quis conversar e acrescentar mais relatos sobre suas vivências enquanto ser jovem, ocorrendo um efeito bola de neve, como se elas criassem uma rede de referência para dialogar sobre as questões que provavelmente afugentam suas existências. A conversa se deu no pátio da escola durante a recreação do período da tarde. Ela colocava mais respostas para além daquelas que já tinham redigido em seu questionário. A educanda falava com muita firmeza e desenvoltura sobre a definição do que é ser jovem, que para ela é ser uma pessoa sonhadora, que almeja buscar a felicidade, ter sua própria residência e fugir dos padrões que a sociedade impõe. O preconceito que ela sofre por ser lésbica é um fator de conflito entre seus pais e a até mesmo na escola. Sua orientação sexual é um marcador de discriminação dentro do ambiente familiar e que no olhar dela, a escola também reforça muito esse preconceito. Mas

que por ela ser jovem, “ainda dá tempo de transformar” esse “pensamento homofóbico” onde ela mora e estuda, assim afirma a educanda.

Em resumo, mesmo sabendo que a idade é um critério importante para a definição da categoria de juventude, mas não sendo a principal, uma vez que, os significados, os valores e os sentimentos reverberam sobre as diferentes visões de mundo dessas jovens. Afirmando que o gozo de suas “liberdades” ou de terem menos responsabilidades, não se limitam apenas as fases de vida, mas se interpretam pelo curso de vida a partir de suas trajetórias de vida, conforme as relações familiares, as questões de gênero, sexualidade, geração, raça, cor de pele, ainda mais, pelos delimitadores de suas visões de mundo como as condições socioeconômicas e culturais, vivências individuais e grupais (DURSTON, 1998). Tudo isso acaba por influenciar suas autoidentificações, suas representações e suas questões identitárias juntamente com as formas de interação com o outro, tangenciadas pelos valores coercitivos que seus lugares produzem e reproduzem dentro da organização social.

Diante do que foi discutido até aqui sobre as representações enlaçadas pelas jovens, destaco a terceira questão em relação sobre o que elas pensam e sentem entre o que é “ser jovem rapaz rural” e “ser jovem moça rural”. Nas figuras 4 e 5, identifiquei as respostas que evidenciam essas representações simbólicas, atravessadas principalmente pelas questões de gênero.



**Figura 4:** Nuvens de tags sobre as representações simbólicas das jovens pesquisadas sobre o que é “ser jovem rapaz rural”.



**Figura 5:** Nuvens de tags sobre as representações simbólicas das jovens pesquisadas sobre o que é “ser jovem moça rural”.

Notei nas figuras 4 e 5 que as jovens educandas rurais apontam como uma experiência positiva no que se refere ao “ser jovem rapaz rural” desenhado pelas oportunidades que lhes são oferecidas dentro do seio familiar como a possibilidade de sair, maior independência e condição de autonomia. As jovens elencaram vários fatores simbólicos para representar a condição de ser um jovem rapaz rural. A palavra “trabalhador” foi a mais frequente como resposta entre as pesquisadas. Chamo a atenção também para outras palavras citadas por elas como: “herdeiros”, “reconhecimento”, “entusiasmado”, “sucessor”, “responsabilidade”, “luta”, “sonhador” entre outras que transpõem como qualidades positivas para este grupo na visão delas. Já as representações dadas por elas como “ser jovem moça rural” são atribuídos mais aspectos negativos. A palavra “desigualdade” foi a mais frequente como resposta sobre a questão. Palavras como “desafios”, “estudiosa”, “falta de oportunidade”, “sem direitos”, “trabalhadora”, “preconceito” e outras que marcam como essas representações estão sendo tecidas pelos papéis sociais definidos socialmente no interior das estruturas sociais do universo rural.

Afirmo que as atribuições desses significados às condições de ser jovem rapaz rural e ser jovem moça rural são condicionados pelo lugar ocupado por eles não só pela localidade, ou pelas condições materiais, mas também como é dado dentro seio familiar como na comunidade que institui formas distintas de tratamento para homens e mulheres conforme a organização que encaminha a vida local desses sujeitos.

Esses dados afirmam que a juventude rural é multifacetada, a depender de suas relações e interações sociais, das quais estão emergidas. As situações juvenis apresentadas aqui mostram que somente a relação diária com o trabalho agrícola não é capaz de identificar a heterogeneidade dessas jovens no meio rural. Outras condições, tais como, o acesso à terra, tamanho da área, infraestrutura do empreendimento rural, o acesso aos bens e serviço, lazer e renda também condicionam seus diversos cursos de vida.

Castro (2012) afirma que:

Juventude é, sem dúvida, mais do que uma palavra. Ao acionar juventude como forma de definir uma população, um movimento social ou cultural, ao usar a palavra jovem para definir alguém ou para se autodefinir, estamos, também, acionando formas de classificação que implicam relações entre pessoas e entre classes sociais, relações familiares e relações de poder (CASTRO, 2012, p. 441).

A inserção com o trabalho dentro de suas próprias unidades produtivas familiares faz com que as jovens educandas experimentem diversas relações com o outro e, conseqüentemente, moldando suas percepções sobre o universo rural e suas questões identitárias. Desse modo, o processo de socialização dessas jovens decorre das condições socioeconômicas e socioculturais e das relações de gênero de seus núcleos familiares e também por meio de instituições sociais e grupos coletivos. Tudo isso está relacionado a formação de suas identidades e de suas representações sociais, modificadas e expandidas constantemente.

Portanto, na próxima sessão, buscarei analisar como as vivências das jovens educandas rurais e as relações de gênero, entendidas aqui como uma construção social e cultural, estão influenciando sobre as práticas pedagógicas e não pedagógicas do Curso Técnico em Agropecuária do CEIER/VP, no qual a natureza do *habitus* pode levar expressões, valores, sentidos e significados que reproduzem as características da desigualdade de gênero imbuídas na sociedade. Além disso, levei em consideração seus aspectos subjetivos e singulares na tentativa de compreender como a escola vem trabalhando essa temática de gênero do meio rural e como isso é percebido por elas.

### **3.4 – As vivências das jovens no Curso Técnico em Agropecuária do CEIER de Vila Pavão**

O acesso à educação técnica-profissional para essas jovens carrega para além dos horizontes a conquista da independência familiar e da possibilidade de ingressar no mercado de trabalho no meio urbano, dado que, a formação acadêmica alvorece seus desejos e projetos de vida futuros, “(...) com amplitudes que se estendem até outras dimensões do campo profissional e da vida, vendo no acesso aos estudos a possibilidade de questionar padrões, conceitos e comportamentos, sobretudo aqueles que restringem a sua liberdade no espaço rural” (STROPASOLAS, 2002, p.306). Assim, partindo dos resultados após as realizações dos Grupos Focais com as jovens educandas rurais matriculadas na 1ª, 2ª e 3ª série do Ensino Médio Integrado ao Curso Técnico em Agropecuária do CEIER/VP no ano letivo de 2022, foi possível vivenciar as suas relações com a escola e o curso técnico, suas sociabilidades, suas interações individuais e grupais, sendo esses fatores importantes na compreensão de suas narrativas, bem como os seus significados que são atribuídos em relação ao ser uma jovem moça educanda rural dentro de um Curso Técnico em Agropecuária.

Qualquer escolha que precisamos tomar pode ser muito fácil ou não. Tudo depende do lugar e das condições socioeconômicas que estão circunstanciados por esse indivíduo. Desta forma, identifiquei que as jovens apresentam escolhas de vida semelhante, pois, essas escolhas não se deram essencialmente por “si”, isto é, não se deram simplesmente pelas suas vontades, mas sim, pela influência dos outros, nesse caso os pais e grupos de amigos. Portanto, as narrativas sobre as escolhas de estudarem o Curso Técnico em Agropecuária partiu da influência vigorosa da família. A questão norteou esse assunto foi: A família estimula vocês a estudarem o curso técnico em agropecuária nesta escola? Por quê?

Mesmo com as transformações nos modelos familiares, a unidade doméstica ainda impõe sobre as decisões e opiniões de seus membros, principalmente, sobre a situação da autoridade patriarcal no tocante ao modo de vida rural. Desta forma, a interação social ocorre de forma imediata e controlada, sendo o primeiro grupo de contato da sociedade, provedor de atitudes, visões e significados de si e do outro. Em concordância com Stropasolas (2002), o núcleo familiar tem como premissa a função de educar os membros deste grupo, de determinar os papéis e de promover a socialização.

Seguem alguns relatos de como a família das jovens pesquisadas estimula elas a estudarem no curso técnico em agropecuária:

*Então, por meu pai, eu teria ido para o ensino regular na escola da rua, porque ele acha que isso aqui não é para mim, e realmente eu também pensava dessa maneira. Já minha mãe ela me apoia aqui justamente para sair com um diploma de um curso técnico, pois pra ela, é mais vantajoso pra entrar em curso superior de outra área (JER 13, grupo focal, agosto, 2022).*

*Meu pai é o que mais me estimula, ele quer que eu fique lá ajudando e tal na terra, mas a minha mãe não! (JER 18, grupo focal, agosto, 2022).*

*Os meus pais me apoiam nessa área de agropecuária. Meu pai fala assim se eu não quiser seguir esse ramo de mexer com roça e tals aí, é pra eu fazer uma faculdade, me formar! Só que eu não faço muita questão de ficar com a terra. É que meu namorado tem muita terra, eu quero me casar com ele e tal, aí eu nem precisava muito da terra do meu pai, aí eu vou deixar mais pro meu irmão! (JER 23, grupo focal, agosto, 2022).*

*Eles me apoiam a vir estudar aqui para ter depois um curso superior na área de psicologia, para mim sair daqui. Então, o curso é ter uma chance de estar com trabalho aqui, para poder me manter, para depois futuramente ter um emprego melhor, não falando que o emprego, assim, loja agrícola é ruim, mas para mim fazer o que eu gosto, né! (JER 09, grupo focal, agosto, 2022).*

*Bom minha mãe ela me apoia muito, tanto que quando eu falei que eu ia vir estudar no CEIER ela ficou toda feliz porque ela tem a propriedade dela terra. É, ela é mãe solteira, divorciada, então assim, tudo o que acontece lá, é ela que cuida, é ela que planta o café, ela que colhe o café sozinha e é ela que administra a terra todinha, tanto que ela me apoia tanto que tipo antes de plantar o café e tal disse pra mim para fazer análise de terra, é, eu ainda ajudei meu tio a fazer e tal e ela ficou muito feliz e isso me motiva. Mas não quero ficar nessa área, quero ter o diploma, trabalhar até poder entrar no curso de Direito. Agora se tudo der errado em minha vida, eu fico aqui mesmo (JER 20, grupo focal, agosto, 2022).*

*Meu pai e minha mãe me apoiam muito na área técnica, mas de cursar o curso técnico aqui foi uma escolha minha e não deles. É, a propriedade lá meu pai e a mãe trabalham fora, então eu estudando aqui eles me dão, como que eu posso dizer, acesso total, sou eu que tenho mais gerência e lá sou eu que acompanho quando vem um veterinário para alguma visita. Estou buscando um curso técnico aqui porque eu quero conseguir um emprego nessa área, só que eu quero mesmo cursar medicina veterinária (JER 26, grupo focal, agosto, 2022).*

Observei que há diferentes estímulos das famílias em relação a filha jovem em buscar a formação profissional na área agrícola. De modo geral, independente da questão de gênero, evidenciei uma motivação positiva dos pais e responsáveis para que as jovens concluam os estudos. Isso afirma a preocupação dos pais e responsáveis sobre a profissionalização de suas filhas.

Porém, quando analisei as intenções da formação profissional, no que diz sobre o interesse de sua filha jovem permanecer na área agrícola, são divididas entre dois grupos: o primeiro se refere àqueles que têm as filhas únicas, estes buscam a permanência na unidade produtiva familiar devido as circunstâncias da falta de mão de obra ou sucessão direta; já o segundo, dos quais tem um primogênito e/ou ultimogênito como futuros herdeiros da unidade produtiva familiar, vê-se um menor interesse da filha jovem em continuar na área agrícola. Percebi que mãe é a figura que menos incentiva a filha a ficar no meio rural, não como estímulo de deixarem de estudar, mas sim, de desejar que sua filha jovem não permaneça na propriedade, visto que, nas falas das jovens a mãe incentiva a obter o diploma na intenção de formá-las não como futuras técnicas em agropecuárias, mas de ingressarem em outras áreas profissionais não-agrícolas. Isto pode ter relação com as vivências que as mulheres vêm atravessando no campo, como o fato de estarem condicionadas somente aos afazeres domésticos, sendo seu trabalho reduzido como “ajuda” e na baixa autonomia no campo (ABRAMOVAY et al., 1998). Portanto, as mães não almejam isso para as suas filhas, dado que as atuais realidades que revelam um afastamento do meio rural frutos do passado e resultantes do presente de suas trajetórias de vida.

A visão da comunidade/família sobre o CEIER/VP também influencia na decisão dos pais e responsáveis em matricularem suas filhas na instituição, mesmo em algumas situações não sejam a vontade delas. A qualidade do ensino de destaque em relação as outras instituições de ensino do município juntamente com as premissas que a escola desenvolve são fatores decisivos entre escolher estudar no CEIER/VP ou na escola da “rua” (referência dada por elas para a escola que fica localizada na sede do município, zona urbana). Além disso, a escola oferece a formação concomitante ao Ensino Médio, sendo mais presente as oportunidades de entrada no mercado de trabalho. Portanto, a formação integral, trabalhando não apenas a formação técnica, acadêmica, mas sim a humana em contribuição para uma sociedade mais justa e igualitária, respeitando à diversidade, o contato com a natureza e valorizando a cultura da população rural contribuem para essas identificações com o curso. Isso pode ser observado nas falas das jovens educandas quando perguntadas se elas se identificam com o curso técnico em agropecuária:

*Sim, me identifico, pois é uma área que eu gosto. Eu não me vejo, tipo assim, em outras profissões, não enchem os meus olhos outras áreas. Desde pequenininha sempre fui criada indo para a roça e tudo mais, só que quando eu vim para cá eu comecei a ter mais contato ainda e aí eu vir que era algo que eu gostava (JER 02, grupo focal, agosto, 2022).*

*Identifico porque gosto de ficar na roça e fazer as aulas práticas (JER 04, grupo focal, agosto, 2022).*

*Me identifico porque desde pequena eu fui criada na roça e eu gosto dessa área (JER 06, grupo focal, agosto, 2022).*

*Bom, eu sim, me identifico com o curso, eu gosto. Quem me conhece sabe! É, assim, é uma coisa que eu sou apaixonada, quero ser médica veterinária ou agrônoma. Então é uma coisa que eu amo fazer, a parte prática é a que eu mais gosto de fazer, então me identifico bastante com esse curso e pretendo continuar na área (JER 10, grupo focal, agosto, 2022).*

*Eu identifiquei com o curso, porque é algo mesmo como uma terapia para mim, me faz muito bem e eu não me vejo trabalhando mandado pelos outros. Não quero seguir em outra atividade (JER 16, grupo focal, agosto, 2022).*

*De certa forma eu me identifico, porque querendo ou não isso faz parte do meu dia a dia. Assim, lá eu ajudo muito minha mãe, tudo que minha mãe precisa lá na roça eu ajudo, por mais que eu more na zona urbana. Eu tenho esse compromisso porque a terra vai ser minha, eu acho que eu tenho esse compromisso de estar lá, de ajudar. Entendeu? De dar alguma dica, de falar não isso daí não tá legal, vamos fazer assim, e ela me escuta bastante, então eu acho assim muito bom tanto para mim, né, quanto pra ela! (JER 24, grupo focal, agosto, 2022).*

*Eu me identifico com o curso, aqui você cria laços, por ser uma escola que está voltado para agricultura familiar e querendo ou não a gente na sala vira uma família, você passa um dia inteiro quanto as pessoas por sete anos e vai criando vínculos (JER 28, grupo focal, agosto, 2022).*

As falas anteriores esclarecem que as vivências cotidianas, o contato com o trabalho campo, a relação com a terra e as raízes da tradição da agricultura familiar fazem com o que esse um grupo se sinta identificado com o curso. Contudo, chamo a atenção que 60% dessas jovens não se identificam com o curso, uma vez que, não querem permanecer no campo ou na continuação como profissionais da área agrícola, mas gostam de estarem na escola pela convivência. Isso justifica o fato de que morar no meio rural, não faz com que elas projetem suas vidas ali e tão pouco criam suas identidades apenas o universo rural, sendo que outros condicionantes influenciam em suas tomadas de decisão e escolhas. Nessa situação, a ideia de *habitus* que Bourdieu (1983) caracteriza como sendo “um sistema de disposições duráveis e transponíveis”. Isto é, embora o *habitus* seja esboçado pelas relações sociais, ele não está em situação “fixa” ou “imutável”, pois “integrando todas as experiências passadas, funciona a cada momento como uma matriz de percepções, de apreciações e de ações – e torna possível a realização de tarefas infinitamente diferenciadas, graças às transferências analógicas de esquemas” (BOURDIEU, 1983, p. 65).

Nas falas a seguir, justificam suas expectativas de vida marcadas pela possibilidade de buscarem novos caminhos que oportunizarão outras mobilidades sociais.

*Eu não me identifico, não vou querer exercer a profissão da área, porque não quero permanecer aqui. Mas gosto de estudar aqui, pois a vivência é que me faz identificar com a escola, tipo eu estou aqui desde o sexto ano, então praticamente eu passei a maioria do meu tempo aqui, então aprendi muita coisa. Eu não era assim, igual, eu me acho hoje muito comunicativa, eu tenho uma certa facilidade de conversar com as pessoas e ajudar (JER 08, grupo focal, agosto, 2022).*

*Eu não me identifico, mas eu gosto. Olha só, a questão toda é que eu estou aqui por conta do diploma e outra né, o CEIER proporciona outras formas de estudo, então, querendo ou não é algo para contribuir. Agora eu não me identifico com o curso técnico em agropecuária porque na prática eu sou mais retirada. Se for pra mexer com animal, eu já gosto (JER 15, grupo focal, agosto, 2022).*

*Bom, eu não me identifico enquanto uma jovem rural estudante do curso técnico, não é algo que eu quero para a minha vida. Mas acho aqui melhor do que a escola da rua, gosto da convivência que a escola oferece (JER 04, grupo focal, agosto, 2022).*



Em seguida, perguntei as jovens pesquisadas sobre quais as disciplinas que elas mais gostam. As JERs responderam que as disciplinas de suas preferências são da área técnica como Produção Animal, Vegetal e Agroindustrial. Indagando os motivos de preferências por essas disciplinas citadas, as pesquisadas responderam que são os “cuidados” com os animais, a ação de plantar, mexer com a terra e por envolver mais a prática. Na disciplina de Agroindustrial, além do fato de ser ministrada pela única professora mulher da área técnica, o diálogo da docente com as moças para a realização de tarefas importantes, assim como para os rapazes, faz com que essa disciplina seja uma preferida. Além do mais, são as disciplinas que estão mais presentes no envolvimento de suas atividades dentro de suas unidades produtivas familiares.

Por outro lado, as disciplinas que elas menos gostam são Física, Química e Matemática. As justificativas, segundo elas, por demonstrarem aversões a essas matérias propedêuticas se dão pelo fato de terem muitos cálculos e fórmulas. Assim, os principais motivos estão desenhados pela questão do “interesse”, variando conforme as facilidades de aprenderem e pelas dificuldades. As jovens também atribuem suas preferências por determinadas matérias pelos desejos destas em seguir suas carreiras profissionais no futuro, sendo elas no meio agrícolas ou não. Por exemplo, aquelas que desejam se formar como futuras advogadas, demonstram o interesse e afinidade pelas disciplinas da área de linguagens e humanas, já as jovens que almejam ser médicas veterinárias e agrônomas vão ter maior contato com a área técnica.

Na questão sobre a divisão de atividades escolares entre as moças e os rapazes do curso técnico em agropecuária do CEIER/VP, percebi inicialmente nas falas, que o gênero não é um marcador de abandono, de afastamento ou motivo de não exercer as atividades práticas no campo durante a realização do curso. As narrativas delas apresentam vários significados na relação com os outros sujeitos que estão imbricados sobre o espaço escolar.

Para algumas delas, as relações com seus colegas, docentes e outros membros que compõem a comunidade escolar ocorrem de forma harmoniosa, sem a divisão de tarefas por gênero. Desse modo, as relações notadas *a priori* escondem as relações existentes entre os sujeitos envolvidos, que pela “naturalidade tão fortemente construída talvez impeça de notar que, onde convivem [...], assim, as jovens moças na interação com o “outro”, acabam criando processos distintos de movimentos dentro desse território” (LOURO, 1997, p. 60). Portanto, nas falas das jovens educandas rurais é possível validar a discriminação camuflada, assim como expõe a seguir:

*Olha, desde quando eu entrei aqui, sempre fui assim de dar a cara a tapa, então eu sempre tive a curiosidade de aprender a roçar, eu falei que eu ia aprender, então assim, eu não sou aquele tipo de pessoa que fica falando que não vou pegar porque eu não consigo e tudo mais, aqui eu peguei a roçadeira, e a gente fez o menino e o professor nos ensinar. Principalmente aqui na minha sala, tem alguns meninos que não ficam assim: “a essa atividade é para homens ou essa atividade é para a mulher, a gente entra no meio mesmo” (JER 05, grupo focal, agosto, 2022).*

*Às vezes, porque não tem muito é essa divisão de trabalhos para meninos e para meninas, acontece que a gente não quer mesmo fazer algumas atividades, por exemplo, tem uma coisa “pesada” que a gente de certa forma não consegue carregar, fazer essas coisas mais “bruto” (JER 03, grupo focal, agosto, 2022).*

*Acho que é do interesse, tipo, os meninos ficam no campo com o professor e as meninas no salão da biblioteca. Mas na hora de apresentar o tema o gerador são as meninas que vão lá (JER 08, grupo focal, agosto, 2022).*

Questionadas o que leva à falta de interesse por parte das moças, elas argumentam que é por apenas preguiça ou desânimo. Notei que essas representações não se limitam apenas pela questão subjetiva e sim de modo relacional. Pois, se as jovens moças estão sendo motivadas pelas suas famílias em não seguir com as atividades agrícolas, não irão herdar as terras, não estão almejando seus projetos de vida no campo, logo, elas não irão demonstrar tal interesse em realizar boa parte das atividades práticas no campo, sobretudo interferindo na sua formação de qualidade enquanto jovens educandas de um curso técnico em agropecuária.

Essa discriminação pode ser identificada quando algumas das próprias jovens diferem as atividades escolares entre as moças e os rapazes no curso técnico apenas pela falta de interesse, legitimando essa discriminação, já que não reconhecem que existem fatores externos ao ambiente escolar que condicionam o seu percurso estudantil. Por outro lado, identifiquei as falas que reiteram que há a divisão de atividades escolares entre as moças e os rapazes dentro do curso técnico em agropecuária, conforme o que segue:

*Na minha turma, eu acho que sim, há uma divisão das tarefas. Tipo as meninas ficam com os serviços mais “leves” e os meninos ficam com os “pesados”. Por exemplo, as meninas ficam com o trato dos animais e os meninos vão fazer a cerca. Vai pelo interesse também (JER 04, grupo focal, agosto, 2022).*

*Bom, acredito que sim, porque aconteceu que aconteceu esses dias para trás, umas 2 semanas atrás, foram mexer com bomba e o resto ia mexer na horta. Aí o professor falou: Preciso de 4 meninos para montar uma bomba de irrigação! Aí eu virei e falei: Uai, mas cadê as meninas? Aí que o professor se tocou e falou: Então deixe uma menina que com os meninos! Tá vendo? Tem essa divisão sim! (JER 13, grupo focal, agosto, 2022).*

*Tem sim, aconteceu comigo! Eu estava na sala e o professor falou: meninos peguem a roçadeira e vão roçar! Aí eu falei: O professor, por que só os meninos? Eu também quero roçar! Aí depois de quase um ano estudando aqui no curso técnico que fui pegar uma roçadeira (JER 09, grupo focal, agosto, 2022).*

*Existe, e isso, no meu ver, causa desânimo na gente, porque a gente já vai pro campo pensando que vamos fazer as mesmas coisas de sempre. A gente não é motivada a fazer coisas legais, prazerosas (JER 23, grupo focal, agosto, 2022).*

*Acho que sim, igual, por exemplo, quando tem alguma atividade “complicada” assim para fazer ou mais “difícil” que é lá no campo, geralmente são os meninos que o professor chama, às vezes uma menina, aí eles vão fazer essa atividade que seria mais “complicada” ou que seria de um conhecimento maior. Mas eu esperaria que o fato de a gente estar no curso técnico, eles deveriam ensinar para a gente ter esse conhecimento também, não só os rapazes. Aí a gente fica, geralmente, para tratar os animais, limpar o lugar dos animais e fazer a comida, mas a gente não faz essas atividades mais “complicadas”. Se vai construir uma cerca chama a gente pra levar os tocos, aí chega lá, não é a gente que constrói, não é a gente que monta, é os meninos ou alguém que tem um conhecimento junto com o professor (JER 26, grupo focal, agosto, 2022).*

Notei que essa discriminação ocorre sobretudo nas atividades práticas no campo, no qual as divisões de tarefas são realizadas a partir do conhecimento: comumente é elencado um educando (rapaz) com maiores competências e habilidades técnicas juntamente com aqueles que não têm. Todavia, no interior desses grupos existe uma divisão considerando o fator de gênero. Geralmente, as moças são destinadas para as atividades mais “fáceis” ou “leves” e que demandam “menor” responsabilidade, enquanto os rapazes ficam com as atividades denominadas como difíceis ou pesadas de maior responsabilidade. Identifiquei também nas falas das pesquisadas que essa divisão, não se reduz à força física, ela substancialmente está ancorada no viés do trabalho doméstico, como o zelo, o cuidado com os animais, a limpeza. Isto é, mesmo dentro de um curso de formação técnica-profissional, no qual teoricamente parte da totalidade para o universo de mercado profissional, as moças estão sendo imbricadas para o universo doméstico de modo a naturalizar a sua relação com esses espaços.

Nesse sentido, Louro (1997) afirma que:

Como já observamos, a seleção dos conhecimentos é reveladora das divisões sociais e da legitimação de alguns grupos em detrimento de outros. Para Tomaz, o poder é precisamente “aquilo que divide o currículo — que diz o que é conhecimento e o que não é — e aquilo que essa divisão divide — que estabelece desigualdades entre indivíduos e grupos sociais” (LOURO, 1997, p. 85).

A ação docente é mencionada como também responsável pela divisão de tarefas por gênero. As jovens educandas necessitam reclamar, pedir ou procurar o(a) professor(a) para desempenhar tal tarefa que não seja considerada por eles(as) como atividades femininas. Na visão de algumas JERs, a falta de incentivo e as preferências pelo mesmo grupo de rapazes na realização de tarefas de maior responsabilidade por parte dos(as) professores(as) é o que causa a indignação e o desânimo das jovens moças em formação técnica-profissional em agropecuária. Conforme o relato a seguir, afirmo que há uma estrutura legitimada pelo fator de gênero:

*Pra mim é no automático, entendeu? Eles já acostumaram sempre com as mesmas pessoas, entendeu? Não é assim: “Oh, vou chegar lá para chamar quem quer ir!” É no automático! Pô, se me chamar para aquela atividade e me ensinarem também, eu vou topa. Só que eles estão fazendo exatamente ao contrário, na cabeça deles só podem chamar sempre aquele grupinho de meninos. Eu acho que os professores que têm preferências na nossa sala, acabam não dando a oportunidade para aqueles que querem aprender, por isso a maioria das meninas já ficam desanimadas, pois são sempre os mesmos (JER 02, grupo focal, agosto, 2022).*

Desse modo, afirmo que essa discriminação por gênero está no envolvimento dos processos de formação técnica-profissional do curso técnico em agropecuária do CEIER/VP e na futura inserção dessas jovens educandas rurais no mercado de trabalho, bem como no reforço de suas relações desiguais, pela naturalização e (re)produção desses espaços e atividades. A partir dessa consideração, observei que a desigualdade de gênero circunstanciada pelas vivências individuais e grupais no cotidiano escolar e na formação técnica-profissional podem estar gerando a baixa autoestima, o desinteresse, o desânimo dessas educandas como também na sua permanência no meio rural.

Não se distanciando dessas colocações, as jovens educandas pesquisadas, quando foram perguntadas sobre quais os desafios que elas vêm enfrentando no curso técnico, reafirmaram essas considerações anteriores. Ou seja, para elas, a falta de reconhecimento e valorização enquanto jovens moças educandas, as formas de tratamento distintas entre moças e

rapazes são os fatores que corroboram para essa cultura negativa da figura feminina no curso, do mesmo jeito para a gênese do êxodo rural seletivo.

*É o reconhecimento da valorização igual pra todos, tipo, parece que só os meninos ganham valorização aqui. Teve um dia que as meninas vieram com shortinho para limpar, estava trabalhando e tal, aí veio uma certa professora e falou: “Vocês não vieram para trabalhar, vocês vieram se a mostrar”! Só por causa da roupa que a gente estava lá! Então as formas de tratamento são diferentes e injustas! Enquanto os meninos estavam lá sem camisa e de shortinho, trabalhando também, e aí, eles podem? (JER 27, grupo focal, agosto, 2022).*

Esses conflitos entre as concepções das jovens com os outros membros da comunidade escolar, neste caso com os adultos que integram o corpo docente, a equipe gestora e pedagógica, são muitas das vezes sustentados por discursos de cunho religioso. Isto é, as regras, os valores e as ideologias religiosas pessoais passam a ser legitimadas como moralmente imprescindíveis na manutenção da ordem social e do senso comum, delimitadas pelas tradições culturais, crenças e ideologias de um modelo padrão socialmente definido, implicando assim, nos tratamentos diferentes entre moças e rapazes. Diante da situação, fica notório a normatização por partes de alguns membros adultos da instituição, onde seus os valores e intervenções moralizantes de cunho religioso pessoal, sustenta tais desigualdades de gênero e mascara os debates acerca da necessidade de se pensar a escola como espaço de laicidade, de pluralismo de ideias, de respeito à orientação sexual, dos direitos das mulheres e do pleno exercício da cidadania.

No que diz respeito às diferenças entre ser uma moça jovem educanda rural e um rapaz jovem educando rural em formação do curso técnico em agropecuária, as contestações são as mesmas. Identifiquei que as diferenças estão esboçadas em duas vertentes: a primeira se refere às relações dadas no interior da instituição, na *práxis* pedagógica e nas prerrogativas do currículo oculto<sup>7</sup>. Já a segunda, se dá pela forma de organização social da comunidade, onde há a produção e a reprodução das estruturas sociais de desigualdades entre homens e mulheres. A lógica do mercado de trabalho no que tange a mão de obra de técnicas(os) agrícolas se baseia no sexismo, onde há preferências pelos rapazes, marginalizando as jovens moças da realização profissional agrícola. E tal relação de causa e efeito, implica na transmissão e na orientação de cenários que reforçam essas concepções de gênero e divisão sexual do trabalho dentro da instituição escolar.

As falas a seguir denotam essas diferenças que desigualam socialmente moças e rapazes na formação técnica e profissional:

*Bom, pra mim é o tipo de tratamento que a escola dá para os meninos e as meninas. Acho que precisa ser mais justo, sem a divisão de tarefas por sexo (JER 11, grupo focal, julho, 2022).*

*Eu penso que é tudo, família, escola e o pensamento das pessoas. Penso que se a gente, enquanto moças, não tiver os mesmos ensinamento do que os rapazes, a gente vai ter dificuldade de pôr em prática lá no mercado de trabalho (JER 10, grupo focal, julho, 2022).*

---

<sup>7</sup> Segundo Silva (2003, p. 78) “[...] o currículo oculto é constituído por todos aqueles aspectos do ambiente escolar que, sem fazer parte do currículo oficial, explícito, contribuem, de forma implícita, para aprendizagens sociais relevantes”.

*Acho que a vivência que ele pode ter tido na casa dele, a importância que foi dada a ele, talvez não foi a mesma que foi dada a menina (JER 01, grupo focal, julho, 2022).*

*Acho que é em relação aos cargos lá fora, né! Tem aqueles professores que quebram isso daí como acontece em produção agroindustrial, mas tem aqueles que na prática continua naquela mesma reprodução da sociedade (JER 07, grupo focal, julho, 2022).*

*O mercado de trabalho interfere muito aqui, exemplo, nas lojas agrícolas do Pavão, as mulheres estão no caixa, sendo que elas têm a mesma formação do homem (JER 11, grupo focal, julho, 2022).*

*Eu acho o que define isso é o preconceito! Se eu chegar lá e falar que cursei técnico em agropecuária e colega menino chegar lá também falando isso, com certeza eles vão dar preferência ao menino. Sempre tem aquela, né! Eles acham que o homem sabe mais, tem mais força e dá pra fazer mais coisa (JER 22, grupo focal, julho, 2022).*

Essas percepções ficam ainda mais vibrantes quando perguntamos as jovens, se a escola discute as questões de gênero e sexualidade do meio rural. Alguns relatos das pesquisadas marcam a escola na tentativa de ocultar as discussões sobre gênero e sexualidade em contextos rurais. Os argumentos aglutinam que esse assunto, por muitas das vezes, só é debatido apenas pelas professoras/tutoras mulheres como assunto de fator biológico, como tema disciplinar, transversal, sem considerar as relações subjetivas, as trajetórias de vida, os contextos familiares, culturais, sociais e econômicos, além de ocultar as estruturas desiguais no meio rural causadas pela discriminação de gênero.

*A escola não discute sobre essas questões (JER 10, grupo focal, julho, 2022).*

*Bom, esses assuntos aí só acontecem na aula de biologia, às vezes, mas a escola não pega um dia, por exemplo, o tema gerador, pra vir aqui falar esses temas (JER 04, grupo focal, julho, 2022).*

*Não tem esses assuntos abertamente, é mais no privado. Se acontecer um problema, a gestão chama a menina lá (JER 05, grupo focal, julho, 2022).*

Também identifiquei em algumas falas que elas se organizam dentro desse espaço, se apropriando de valores e sentidos diferentes dos que regem suas vidas sociais, como foi citado por elas o grupo “Papo calcinha”, sem a participação de um adulto mediador. Ao mesmo tempo que esse espaço pode ser considerado como lugar de fala, de acolhimento e de conversação também que é uma forma de fuga dessas jovens educandas rurais na construção da formação crítica aos modelos atuais e quebras de paradigmas.

*Não sei opinar muito sobre isso, a gente entre nós que fazemos o “papo calcinha” que é um negócio usado nas redes sociais e tals, a gente já teve discussão numa aula de Biologia sobre esses temas, uma professora até comentou de fazer um papo sobre preservativo e tal, só com as mulheres, mas assim nunca fez (JER 13, grupo focal, julho, 2022).*

Dessa forma, com as narrativas mencionadas até aqui, embora que haja um número significativo de jovens moças matriculadas no Curso Técnico em Agropecuária do CEIER/VP, identifiquei que no bojo da formação técnica-profissional existem pressuposições de que as atividades agrícolas são de essência masculina. Isso fica claro diante das transcrições, das dificuldades e dos desafios que essas jovens narram como suas trajetórias de formação. Assim, a divisão sexual do trabalho, é o marcador do que se esperar como projeto de vida para essas

jovens, tanto para aquelas em formação como também as que estão em conclusão para a futura atuação na área.

A ideia aqui não é de reforçar que essas jovens educandas rurais permaneçam no meio rural, mas sim, elucidar que esses processos, dos quais atravessam as questões de gênero, contribuem para a superioridade masculina no poderio de ocupação desses espaços, internalizando o lugar da mulher como inferior e, a reproduzindo como natural, sobretudo dentro do espaço escolar.

Assim, identifiquei que as JERs conseguem perceber as relações de gênero dentro do seu ambiente escolar pautada pelas desigualdades de gênero e, ao mesmo tempo que algumas aceitam como naturais, reproduzindo falas e ações que reforçam para a discriminação, outras acabam questionando essa diferença na realização de tarefas e nas intervenções de cunho pessoal no que diz respeito às regras, valores e ideologias religiosas entre moças e rapazes. Além do mais, ficou afirmado, que o curso específico, não é a idealização de futuro para 60% das jovens participantes, porém, essas acreditam a busca pela equidade e justiça social.

Portanto, notei na exteriorização de suas falas que as JERs não querem dar continuidade a vida acadêmica e profissional como técnicas em agropecuária, mas utilizam desse curso como ponte para uma possível progressão no ingresso em cursos de ensino superior fora do meio agrícola. Nesse sentido, o curso em questão para elas deixa de ser uma expectativa para o mercado de trabalho e passa a ser uma formação de qualidade, na falta de outros cenários, para a futura vida acadêmica e profissional não-rural.

Desta forma, os relatos de baixo autoestima e da baixa expectativa na continuidade profissional e acadêmica para os universos rurais das jovens educandas rurais evidenciam a necessidade de recuperar essa autoestima por meio de novas representações sociais de ser jovem moça rural e de ser mulher rural, desenvolvendo seus processos de criticidade, de orgulho, de satisfação e realização pessoal, criando mecanismos de emancipação no que tange à formação técnica-profissional, sobretudo na constatação de que a educação seja ferramenta de inclusão desse grupo social específico em seus diversos espaços de socialização rural ou não-rural.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Busquei nesse estudo apresentar os fios que confirmam ou refutam as questões levantadas até aqui. Diante dessa vertente, constatei que as jovens educandas rurais não apresentam motivações de permanência no campo, enquanto àquelas que desejam permanecer exigem boas condições de vida, bons salários, lazer, acesso ao ensino superior. Notei que a escolha profissional está acontecendo de forma comum e específica de acordo com seus contextos de vida. Os motivos decorrem da identificação com o universo rural e/ou com o urbano. Verifiquei que o fato da maioria das jovens estarem localizadas na zona rural e inseridas nas atividades agrícolas, isso somente não as fazem querer ser “fixas” nesses espaços, posto que ocorre um processo bilateral, onde as interações sociais e as trocas de experiências com outros sujeitos tanto do meio rural como o do urbano, criam-se novas estratégias para as suas afirmações identitárias.

Identifiquei que as influências das gerações passadas de mulheres rurais que estão diretamente e indiretamente em contato nos diversos espaços de socialização com as jovens moças no tocante às escolhas de futuro, resultam como um dos principais fatores de estímulos para o afastamento das JERs do meio rural. Verifiquei isso a partir do cruzamento geracional das jovens educandas na relação com o grupo de mulheres rurais que comumente se remetem às figuras de mães, madrastras, irmãs, tias, primas e avós. Essas interações geracionais estão imbuídas sob os seguintes dilemas: i) a falta de reconhecimento e valorização das funções laborais de mulher rural tanto no âmbito doméstico como nas atividades produtivas do campo; ii) a falta de acesso à renda mínima mensal para satisfação pessoal; iii) pouca autonomia para estabelecer um empreendimento dentro da unidade familiar; iv) pouca oferta de espaços de lazer e entretenimento; v) a exaustiva rotina do trabalho doméstico e do campo e vi) o próprio incentivo sobre as gerações futuras de jovens mulheres em não permanecerem com as atividades do campo na ocupação de mulher trabalhadora rural. Assim, essas influências de gerações passadas, atravessadas pelo viés da desigualdade de gênero no meio rural, acabam levando para essas jovens educandas rurais a não sucessão desses papéis definidos pelo ciclo de vida da família rural, desenhando suas expectativas de futuro fora do meio rural e almejando as atividades não-agrícolas. Acentuo que essas análises de influência geracional partiram de forma relacional e peculiar com o contexto de vida de cada jovem, não seguindo um padrão rígido, já que pode haver outras interferências, situações e relações que colocam algumas jovens em perspectivas contrárias destas.

Verifiquei que a condição juvenil dessas jovens pesquisadas não é única, apresentando-a heterogeneidade em seus diversos espaços de vivências. Assim, fatores de ordens sociais como a condição material da família, o acesso à terra, a sucessão geracional, as relações com as atividades agrícolas, a continuidade nos estudos, o acesso aos meios de comunicação, transporte, tecnologia e as expectativas de futuro desejadas pelo estilo de vida urbano colocam esses atores sociais como atuantes sobre os seus espaços de vivência, adquirindo conhecimentos na interação com outros espaços não-rurais e definindo suas escolhas.

Ao levantar algumas questões de gênero pertinentes as vivências dessas jovens educandas rurais ingressas no curso técnico em questão, busquei considerar a construção histórica do patriarcalismo e do machismo em cenários rurais como delimitadores de seus papéis sociais dentro e fora da instituição de ensino. Assim, mesmo os relatos das jovens educandas rurais não indicarem que não há uma separação entre moças e rapazes no curso, identifiquei por meio de uma análise assídua das falas transcritas das discussões do Grupo Focal e na interceptação de dados levantados no questionário, a existência da discriminação “velada” nas práticas cotidianas e nas relações interpessoais, tais como, as formas de incentivos das famílias sobre a formação das jovens, a visão da comunidade escolar sobre o papel de jovem

moça técnica agrícola e o vínculo com os outros membros da instituição, especialmente, entre coordenador(a) e educanda, sendo que o tratamento diferenciado, conforme retirado dos relatos das jovens, se expressa mais na imposição de valores morais, crenças e ideologias pessoais entre rapazes e moças no tocante ao cumprimento do regimento interno da escola.

Portanto, o sexo biológico se torna normatizador dessas relações, onde qualquer forma de transgressão de uma jovem educanda no que tange a quebra das estruturas machistas que regem as práticas cotidianas desta escola são consideradas como comportamentos reprováveis e imorais. As jovens são muito mais privadas de realizarem qualquer atividade do que os jovens homens. Beauvoir (1990) denota isso como “violência velada” quando ocorre a legitimação do *habitus* socialmente construídos pelo processo de transmissão e manutenção de significados e expressões que caracterizam o que é feminino e masculino.

Essa “separação” ou “discriminação” de gênero é tão vultosa nas relações dentro dessa comunidade escolar que não seja percebida por boa parte das jovens educandas, uma vez que, essas consideram como “natural” a condição feminina de frágil ou delicada e utilizam dessa posição para a não realização das tarefas de campo, bem como pela escola, mesmo que não seja algo intencional, porém as práticas rotineiras através de ações pedagógicas ou não-pedagógicas contribuem para essa coerção de estereótipos na divisão entre as jovens mulheres e jovens homens.

Portanto, observei que a desigualdade de gênero é uma problemática que está no bojo desta instituição escolar, especialmente, no que diz respeito ao Curso Técnico em Agropecuária, transcorrendo das relações que colocam as jovens mulheres como inferiores aos jovens homens pela presunção da divisão sexual do trabalho, a partir da variável do sexo biológico, dado que, as atividades laborais, onde geralmente a força física é o demarcador para a realização das tarefas do campo, estas caracterizadas como masculinas, colocam as jovens mulheres na posição de inferioridade e de marginalização no processo de formação do curso. Logo, com essas análises verifiquei que ainda é patente a discriminação por sexo em relação à formação técnica-profissional, reproduzindo a lógica do mercado de trabalho da comunidade do entorno, no qual os rapazes homens são os preferenciais para exercer a função de técnico agrícola (PEREIRA & SOUZA, 2020).

Diante disso, considero importante o reconhecimento dessas personas na formação técnica-profissional dentro e fora do contexto educacional como agentes de transformação social, evidenciando sua participação em outros espaços de poder, ainda mais, dentro dos múltiplos espaços rurais e não-rurais nos dias de hoje. Acredito que sem a incorporação dessas jovens educandas rurais em sua totalidade, não iremos conseguir garantir o desenvolvimento rural. Por esse motivo, é necessário, cada vez mais, que a escola compreenda as identidades sociais dessas jovens educandas rurais, valorizando seus espaços de socialização e trabalhe de forma a quebrar essas estruturas de desigualdade gênero. Assim, a escola não somente se torna um relevante instrumento de reconhecimento dos papéis sociais dessas protagonistas na contribuição da formação do rural, bem como se torna forte condutora das múltiplas identidades sociais, levando esse território para o contexto da nova ruralidade e orientando suas novas estruturas de desenvolvimento agrário e de organização social pautadas pela equidade de gênero, sem a discriminação de classe, cor de pele, raça, orientação sexual e grupo étnico.



## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABRAMO, Helena Wendel. **Condição juvenil no Brasil contemporâneo.** Retratos da juventude brasileira: análises de uma pesquisa nacional, v. 2, p. 37-72, 2005.

\_\_\_\_\_. **Consideração sobre a tematização social da juventude no Brasil.** Revista brasileira de educação. ANPED, nº 5 e 6, 1997.

\_\_\_\_\_. **Debate.** In: CARNEIRO, Maria José; CASTRO, Elisa Guaraná de. (org.). Juventude rural em perspectiva. A problemática dos jovens rurais na pós modernidade. Rio de Janeiro: Mauad X, 2007. p. 67-71.

ABRAMOVAY, Miriam; CASTRO, Mary Garcia. **Ser jovem no Brasil hoje: políticas e perfis da juventude brasileira.** Cadernos Adenauer XVI, 2015.

ABRAMOVAY, Miriam; SILVA, Rocicleide da. **As relações de gênero na Confederação Nacional de Trabalhadores Rurais (CONTAG).** Trabalho e gênero: mudanças, permanências e desafios, v. 34, p. 347-366, 2000.

ABRAMOVAY, Ricardo et al. **Juventude e agricultura familiar: desafio dos novos padrões sucessórios.** 2. ed. Brasília: Edições Unesco, 1998.

ALVES, João Batista Pereira. **A educação profissional técnica integrada ao ensino médio nos Centros Estaduais Integrados de Educação Rural (CEIERS) do Espírito Santo: a práxis pedagógica orientada pela relação trabalho, ciência e cultura do campo.** Tese (Doutorado em Políticas Públicas e Formação Humana), Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2017.

ARROYO, Miguel González. **Políticas educacionais e desigualdades: à procura de novos significados.** Educação & Sociedade, v. 31, p. 1381-1416, 2010.

BACKES, Dirce Stein et al. **Grupo focal como técnica de coleta e análise de dados em pesquisas qualitativas.** O mundo da saúde, v. 35, n. 4, p. 438-442, 2011.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo.** São Paulo: Edições 70, 2011, 229 p.

BAUMAN, Zygmunt. **Identidade: Entrevista a Benedetto Vecchio.** Rio de Janeiro: Zahar Ed., 2005.

BEAUVOIR, Simone de. **A velhice.** Rio de Janeiro: Nova Fronteira, v. 3, p. 19, 1990.

BERGAMIM, Márcia Cristina. **Agricultura Familiar no Espírito Santo: constituição, modernização e reprodução socioeconômica.** Dissertação de mestrado, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2004.

BERLATTO, Odir. **A construção da identidade social.** In: Revista do Curso de Direito da FSG, Ano 3, n. 5, jan./jun. 2009.

BERNARDO NETO, Jaime. **NEGROS EM TERRA DE BRANCOS? Reflexões sobre o racismo e a colonialidade nas representações hegemônicas sobre o Espírito Santo.** 2017. 337 p. Tese (Doutorado em Geografia) – Universidade Federal Fluminense – UFF, Niterói, RJ, 2017.

\_\_\_\_\_. **Pequenas propriedades rurais e estrutura fundiária no Espírito Santo: uma tentativa de entendimento das particularidades capixabas.** 2009. 177 p. Monografia (Bacharel em Geografia), Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória/ES, 2009.

BICALHO DOS SANTOS, Ramofly. **História da educação do campo no Brasil: o protagonismo dos movimentos sociais.** Revista Teias, v. 18, n. 51, p. 210-224, 2017.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da Alternância e Educação do Campo no Brasil.** In: Jornada Internacional de Estudos e Pesquisas em Antônio Gramsci. Fortaleza/CE: Universidade Federal do Ceará – Faculdade de Educação, 2016.

BOURDIEU, Pierre. **Célibat et condition paysanne.** Études Rurales, Paris: n.5-6, p. 32-136, 1962.

\_\_\_\_\_. **A dominação masculina.** Tradução Maria Helena Kühner. - 11<sup>o</sup> ed. - Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2012.

\_\_\_\_\_. **O Poder Simbólico.** Tradução: Fernando Tomaz (português de Portugal)? 2.ed. Rio de Janeiro, ed. Bertrand Brasil, 1998.

\_\_\_\_\_. **Questões de sociologia.** Org. Renato Ortiz. São Paulo: Ática, 1983.

BRASIL. Lei nº 8.069/90, de 13 de julho de 1990. **Estatuto da Criança e do Adolescente e suas alterações.** Disponível em: [www.planalto.gov.br](http://www.planalto.gov.br).

\_\_\_\_\_. **Resolução nº 466/2012.** Ministério da Saúde do Governo Federal. Brasília, 2012.

BREITENBACH, Raquel; CORAZZA, Graziela. **Formação profissional e a relação com a sucessão geracional entre jovens rurais, Brasil.** Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, v. 17, n. 2, p. 262-296, 2019.

BRUMER, Anita. **A problemática dos jovens rurais na pós-modernidade.** In: CARNEIRO, Maria José; CASTRO, Elisa Guaraná de. (org.). Juventude rural em perspectiva. A problemática dos jovens rurais na pós modernidade. Rio de Janeiro: Mauad X, 2007.

\_\_\_\_\_. **Gênero e agricultura: a situação da mulher na agricultura do Rio Grande do Sul.** Estudos Feministas, Florianópolis, v. 12, n. 1, p. 205-27, jan./abr. 2004.

BRUMER, Anita; ANJOS, Gabriele. **Gênero e reprodução social na agricultura familiar.** Revista Nera, n. 12, p. 6-17, 2012.

BRUMER, Anita; PAULILO, Maria Ignez. **“As agriculturas do sul do Brasil”.** Rev. Estud. Fem., Florianópolis, v. 12, n. 1, p. 171-174, abr. 2004.

CALDART, Roseli Salete. **Elementos para construção do projeto político e pedagógico da educação do campo.** Revista Trabalho Necessário, v. 2, n. 2, 2004.

CALDART, Roseli Salete; KOLLING, Edgar Jorge; CERIOLI, Paulo Ricardo. **Educação do Campo: identidade e políticas públicas.** Brasília: Articulação Nacional Por uma Educação do Campo, 2002.

CANEIRO, Maria José. **Ruralidades Contemporâneas**. Brasil, Mauad Editora, 2012.

\_\_\_\_\_. **Herança e gênero entre agricultores familiares**. Revista Estudos Feministas, Florianópolis, v.9, n.1, p.22-55, 2001.

\_\_\_\_\_. **Juventude e novas mentalidades no cenário rural**. In: CARNEIRO, Maria José; CASTRO, Elisa Guaraná de. (org.). Juventude rural em perspectiva. A problemática dos jovens rurais na pós modernidade. Rio de Janeiro: Mauad X, 2007. p. 53-66.

\_\_\_\_\_. **Juventude rural: projetos e valores**. Retratos da juventude brasileira: análises de uma pesquisa nacional, p. 73-87, 2005.

\_\_\_\_\_. **" Rural" como categoria de pensamento**. RURIS (Campinas, Online), v. 2, n. 1, 2008.

\_\_\_\_\_. **O ideal rurbano: campo e cidade no imaginário de jovens rurais**. In: SILVA, Francisco Carlos Teixeira da; SANTOS, Raimundo; COSTA, Luis Flávio (Org.). Mundo rural e política: ensaios interdisciplinares. Rio de Janeiro: Campus, 1998a.

\_\_\_\_\_. **Ruralidade: novas identidades em construção**. Estudos sociedade e agricultura, p. 53-75, 1998b.

CARRANO, Paulo. **Juventude quilombola em territórios de memórias e lutas coletivas**. MENEZES, Marilda Aparecida de; STROPASOLAS, Valmir Luiz; BARCELLOS, Sergio Botton (org.). Juventude rural e políticas públicas no Brasil. In:– Brasília: Presidência da República, 2014.

CARVALHO, Mauro Giffoni. **A construção das identidades no espaço escolar**. Revista Reflexão e Ação, Santa Cruz do Sul, v.20, n1, p.209-227, jan./jun. 2012.

CASTELLS, Manuel. **O Poder da identidade**. A Era da Informação: economia, sociedade e cultura. – 3ª ed. – São Paulo: Paz e Terra, 2002.

CASTRO, Elisa Guaraná de. **Balço e perspectivas**. In: CARNEIRO, Maria José; CASTRO, Elisa Guaraná de. (org.). Juventude rural em perspectiva. A problemática dos jovens rurais na pós modernidade. Rio de Janeiro: Mauad X, 2007. p. 128-135.

\_\_\_\_\_. **Entre Ficar e Sair: uma etnografia da construção social da categoria jovem rural**. Tese de Doutorado em Antropologia Social, Rio de Janeiro: PPGAS/MN/UFRJ, 2005.

\_\_\_\_\_. **Juventude do campo**. Dicionário da educação do campo, v. 3, 2012.

\_\_\_\_\_. **Juventude rural no Brasil: processos de exclusão e construção de um ator político**. Revista latinoamericana de ciencias sociais, Niñez y juventud , v. 7, n. 1, pág. 179-208, 2009.

\_\_\_\_\_. **Os jovens estão indo embora? Relações de hierarquia e disputa nas construções da categoria juventude rural**. O Brasil na América Latina: interações, percepções, interdependências, p. 161-167, 2008.

CASTRO, Elisa Guaraná de; CORREA, José G. MARTINS, Maíra; FERREIRA, Salomé Lima. **A categoria juventude rural no Brasil: o processo de construção de um ator político.** Contribuições para um estado da arte. In: ALVARADO, Sara Victoria Alvarado. VOMMARO, Pablo A. Jóvenes, Cultura y Política en América Latina: algunos trayectos de sus relaciones, experiencias y lecturas (1960-2000). Rosário: Homo Sapiens Ediciones, 2010.

CENTRO ESTADUAL INTEGRADO DE EDUCAÇÃO RURAL DE VILA PAVÃO – CEIER/VP. **Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI.** 2021.

CHAMPAGNE, Patrick. **Ampliação do espaço social e crise da identidade camponesa.** Cahier d’Economie et Sociologie Rurales, n. 3, p. 73-89, 1986.

CRESWELL John, CLARK, Vicki Plano. **Designing and conducting mixed methods research.** 2 ed. Thousand Oaks, CA: Sage, 2011.

CRESWELL, John W. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto.** Porto Alegre: Artmed, 2010.

CUNHA, Márcia Moreira et al. **O papel das políticas públicas para ampliação das liberdades da juventude rural.** SEMATA: Ciências Sociais e Humanidades, v. 32, 2020.

DURSTON, John. **Estrategias de vida de la juventud rural en América Latina.** eclac/unicef/oij, Juventud rural, modernidad y democracia, p. 55-88, 1996.

\_\_\_\_\_. **Juventud rural en Brasil y México: reduciendo la invisibilidad.** CEPAL, 1998.

ELIAS, Norbert; SCOTSON, John. **Os estabelecidos e os outsiders: sociologia das relações de poder a partir de uma pequena comunidade.** Rio de Janeiro: Zahar, 2000.

FERNANDES, Bernardo; MOLINA, Mônica Castagna. **O campo da educação do campo. Por uma educação do campo: contribuições para a construção de um projeto de educação do campo.** Brasília: Articulação Nacional “Por Uma Educação do Campo, p. 53-91, 2004.

FERRARI, Dilvan Luiz et al. **Dilemas e estratégias dos jovens rurais: ficar ou partir.** Estudos Sociedade e Agricultura, v. 12, n. 2, p. 237-271, 2004.

FROEHLICH, José Marcos. **A (re) construção de identidades e tradições: o rural como tema e cenário.** In: VI Congreso de La Asociación Latinoamericana de Sociología Rural (ALASRU), Brasil. Recuperado de: <http://www.alasru.org/pdf/congreso2002.pdf>. 2002.

FUNDO DE POPULAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS – UNFPA. **Direitos da População Jovem: um marco para o desenvolvimento.** 2ª ed. Brasília: UNFPA, 2010.

GIDDENS, Anthony. **Gênero e sexualidade.** Sociologia. Tradução de Sandra Regina Netz. Porto Alegre: ARTMED Editora, 2005.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** - 6. ed. - São Paulo: Atlas, 2008.

GODOY, Cristiane Maria Tonetto et al. **Juventude rural, envelhecimento e o papel da aposentadoria no meio rural: a realidade do município de Santa Rosa/RS.** In: Anais do

XLVIII Congresso da Sociedade Brasileira de Economia, Administração e Sociologia Rural. 2010. p. 1-18.

HAESBAERT, Rogério. **Des-territorialização e identidade: a rede “gaúcha” no Nordeste**. Niterói, RJ: EDUFF, 1997.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. 7. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

\_\_\_\_\_. **Etnicidade: identidade e diferença**. Tradução de Ana Carolina Cernicchiaro. *Crítica cultural – Critic*, Palhoça, SC, v.11, n.2, p.317-327, jul./dez.2016.

\_\_\_\_\_. **Identidade cultural e diáspora**. *Comunicação & Cultura*, n. 1, p. 21-35, 2006.

\_\_\_\_\_. **Quem precisa da identidade?** In: *Identidade e diferença – a perspectiva dos estudos culturais*. Tradução: Tomaz Tadeu da Silva (org.), Petrópolis: Vozes, 2000.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA – IBGE. **Censo Agropecuário de 2017**. Disponível em: <<https://sidra.ibge.gov.br/pesquisa/censo-agropecuario/censo-agropecuario-2017>>. Acesso em: 10 de março de 2021.

\_\_\_\_\_. **Censo Demográfico de 2010**. 2010. Disponível em: <<https://sidra.ibge.gov.br/tabela/1378>>. Acesso em: 10 de março de 2021.

\_\_\_\_\_. **Manual do Recenseador - Censo 2010**. Disponível em: [https://celade.cepal.org/censosinfo/manuales/BR\\_ManCensista\\_2010.pdf](https://celade.cepal.org/censosinfo/manuales/BR_ManCensista_2010.pdf). Acesso em: 12 de março de 2021.

INSTITUTO CAPIXABA DE PESQUISA, ASSISTÊNCIA TÉCNICA E EXTENSÃO RURAL –INCAPER. **Programa de Assistência Técnica e Extensão Rural (PROATER) 2020-2023, Vila Pavão**. 2020. Disponível em: [https://incaper.es.gov.br/media/incaper/proater/municipios/Vila\\_Pavao.pdf](https://incaper.es.gov.br/media/incaper/proater/municipios/Vila_Pavao.pdf)

INSTITUTO JONES DOS SANTOS NEVES – IJSN. **Mapas**. 2012. Disponível em: <http://www.ijsn.es.gov.br/mapas>. Acesso em: 10 de março de 2021.

\_\_\_\_\_. **Mapeamento geomorfológico do estado do Espírito Santo**. Vitória, ES, 2012. Disponível em: <http://www.ijsn.es.gov.br>.

JACOB, Jorge Kuster. **Cidades irmãs pomeranas Vila Pavão (ES) e Espigão do Oeste (RO)**. 1ª ed. Vila Pavão/ES: Cricaré, 2011.

KUHN, Claudete; BRUMES, Karla Rosário. **Juventude Rural e Relações de Gênero: Uma Breve Discussão pela Ótica do Lazer, Trabalho e Projetos de Futuro**. *Revista Latino Americana de Geografia e Gênero*, v. 8, n. 1, p. 79-103, 2017. ISSN 2177-2886.

LAVERDI, Maria Cristina Zuqui. **Os saberes na escola do campo: construindo uma identidade pela investigação campesina na cultura do café**. *Cadernos PDE*, ISBN 9788580150766, Paraná/PR, 2013.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação.** Uma perspectiva pós-estruturalista Guacira Lopes Louro - Petrópolis, RJ, Vozes, 1997. p. 14-36.

MARTIGNONI, Luciano. **Lazer no assentamento rural Oito de Junho: análise a partir da multifuncionalidade da agricultura.** 2013. Dissertação de Mestrado. Universidade Tecnológica Federal do Paraná.

MOREIRA, Antônio Flavio Barbosa; CANDAU, Vera Maria. **Currículo, conhecimento e cultura.** Indagações sobre currículo: currículo, conhecimento e cultura. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, p. 17-44, 2007.

OLIVEIRA, Valdir Castro. **Indústria cultural e meio rural.** Revista Mediação, 2012.

PACHECO DE JESUS, José. **A práxis pedagógica no Centro Estadual Integrado de Educação Rural: um estudo em Educação do Campo e Agricultura Familiar em Vila Pavão – ES.** Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Espírito Santo, Centro de Educação, Vitória/ES, 2012.

PAIS, José Machado. **A juventude como fase de vida: dos ritos de passagem aos ritos de impasse.** Saúde e Sociedade, v. 18, p. 371-381, 2009.

PAULILO, Maria Ignez. **Mulheres rurais: quatro décadas de diálogos.** Florianópolis: UFSC, 2016. 383 p.

PEREIRA, Jorge Luiz de Goes. **Entre campo e cidade: amizade e ruralidade segundo jovens de Nova Friburgo.** Estudos Sociedade e Agricultura, Rio de Janeiro, vol. 12, no. 2, 2004.

PEREIRA, Jorge Luiz de Goes; SOUZA, Fátima Cruz. **Formação de Técnico em Agropecuária no Brasil e na Espanha: Projetos de vida da juventude rural.** Revista de Economia e Sociologia Rural, v. 58, 2020.

PEREIRA, Josete Mara Stahelin. **Os espaços dos jovens nos processos de transformação do meio rural: um estudo de caso no município de Camboriú.** Dissertação de mestrado em Sociologia Política do Centro de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2001.

PEREIRA, Verônica Sales. **Família, mentiras e um gravador: o vínculo de parentesco entre pesquisador e narrador e suas consequências metodológicas.** Plural, v. 7, p. 21-38, 2000.

PINHEIRO, Náira Letícia Giongo Mendes. **Mulheres rurais e a experiência de lazer no facebook.** In: ANPED SUL - REUNIÃO CIENTÍFICA REGIONAL DA ANPED, 11, 24-27 julho, Curitiba, 2016. Anais [...]. Curitiba: UFPR, 2016.

PORTO-GONÇALVES, Carlos Walter. **A globalização da natureza e a natureza da globalização.** –7º. Ed.–Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2017.

RIBEIRO, Darcy. **O povo brasileiro: a formação e o sentido do Brasil.** São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

SANTOS, Milton. **A natureza do espaço.** 4º ed. São Paulo: EDUSP, 2006.

SANTOS, Milton; SILVEIRA, Maria Laura. **O Brasil: o território e sociedade no início do século XXI.** – 9ª ed. – Rio de Janeiro: Record, 2006.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia: polêmicas do nosso tempo.** Campinas: Autores Associados, 1999.

SCHWENGBER, Maria Simone Vione; PINHEIRO, Náira Letícia Giongo Mandes. **A tríade de lazer de mulheres camponesas do meio rural de Jóia (RS): atividades religiosas, rede de vizinhança e festas comunitárias.** *Gênero*, Niterói, RJ, v. 15, n. 1, p. 69-80, 2014.

SCOTT, Joan. **El problema de la invisibilidad.** In. ESCANDÓN, C.R. (Org.) *Gênero e História.* México: Instituto Mora/UAM, 1989.

\_\_\_\_\_. **Gênero: uma categoria útil de análise histórica.** In: *Educação e Realidade*, V 20(2), jul./dez, Porto Alegre: FE – UFRGS, 1995.

SCOTT, Parry. **Gênero e Geração em contextos rurais: algumas considerações.** In: CORDEIRO, Rosineide et al (org.). *Gênero e geração em contextos rurais.* Ilha de Santa Catarina: Editora Mulheres, 2010. p. 15-33.

SILVA, Carolina Braz de Castilho; SCHNEIDER, Sérgio. **Gênero, trabalho rural e pluriatividade.** *Gênero e geração em contextos rurais*, p. 183-208, 2010.

SILVA, Fabiany de Cássia Tavares. **Cultura escolar: quadro conceitual e possibilidades de pesquisa.** *Educar*, Curitiba, n. 28, p. 201-216, Editora UFPR, 2006.

SILVA, Pedro Celso Soares et al. **Comportamento da juventude estudantil rural do Oeste Paranaense em relação as atividades desenvolvidas pela agricultura familiar.** *Revista Cultivando o Saber*, v. 4, n. 2, p. 173-187, 2011.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo.** 2ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

\_\_\_\_\_. **Identidade e diferença: impertinências.** *Educação & Sociedade*, v. 23, p. 65-66, 2002.

SPANVELLO, Rosani Marisa. **A dinâmica sucessória na agricultura familiar.** 2008. 236f Tese (Doutorado em desenvolvimento rural) – Faculdade de Ciências Econômicas, Universidade Federal do rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2008.

SPOSITO, Marília Pontes. **Os jovens no Brasil: desigualdades multiplicadas e novas demandas políticas.** Ação Educativa. Programa de Juventude, 2003.

STROPASOLAS, Valmir Luiz. **O mundo rural no horizonte dos jovens.** Florianópolis Ed. UFSC, 2006.

\_\_\_\_\_. **O mundo rural no horizonte dos jovens: o caso dos filhos (as) de agricultores familiares do Ouro/SC.** Tese (doutorado) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Filosofia e Ciências Humanas. Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Ciências Humanas/Doutorado, 2002.

\_\_\_\_\_. **O valor (do) casamento na agricultura familiar.** Estudos Feministas, Florianópolis, v. 12, n. 1, p. 253-67, jan./abr. 2004.

TEDESCHI, Losandro Antônio. **MEU NOME É “AJUDA”. A vida cotidiana e as relações de poder, gênero e trabalho das mulheres trabalhadoras rurais na Região Noroeste do Rio Grande do Sul.** Contexto e Educação, Editora UNIJUÍ, Ano 19 – nº71/72 – Jan./DEZ. 2004. P. 45-64.

TUAN, Yi-Fu. **Espaço, tempo, lugar: um arcabouço humanista.** Geograficidade, v. 1, n. 1, p. 4-15, 2011.

VALADARES, Alexandre Arbex et al. **Os significados da permanência no campo: vozes da juventude rural organizada.** Dimensões da experiência juvenil brasileira e novos desafios às políticas públicas, p. 59-94, 2016.

VEIGA, José Eli da. **Destinos da ruralidade no processo de globalização.** Estudos Avançados. São Paulo, v. 18, n. 51. 2004.

VIEBRANTZ, Kerli Paula Meltz. **Extensão rural: ambiente, agricultura e associativismo.** Revista Grifos, [s. l.], n. 25, p. 127-145, dez. 2008.

WANDERLEY, Maria de Nazareth Baudel. **A ruralidade no Brasil moderno.** Por um pacto social pelo desenvolvimento rural. Buenos Aires, Argentina, p. 31-44, 2001.

\_\_\_\_\_. **Jovens rurais de pequenos municípios de pernambuco: que sonhos para o futuro.** In: CARNEIRO, M. J.; CASTRO, E. G. (Org.). Juventude rural em perspectivas. Rio de Janeiro: Mauad X, 2007.

\_\_\_\_\_. **Juventude rural: vida no campo e projetos para o futuro.** Recife: Ed. Universitária da UFPE, 2013.

WEISHEIMER, Nilson. **A situação juvenil na agricultura familiar.** Tese de Doutorado. Programa de Pós-Graduação em Sociologia, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2009.

\_\_\_\_\_. **Jovens agricultores: gênero, trabalho e projetos profissionais.** Trabalho apresentado no XXIX Encontro Anual da ANPOCS – 25 a 29 de outubro de 2005. p. 125, 2005a.

\_\_\_\_\_. **Juventudes rurais: mapas de estudos recentes.** Brasília: Ministério do Desenvolvimento Agrário, 2005b.

\_\_\_\_\_. **Sobre a invisibilidade social das juventudes rurais.** DESIDADES: Revista Electrónica de Divulgación Científica de la Infancia y la Juventud, v. 1, n. 1, p. 22-27, 2013.

WERNECK, Jurema. **Nossos passos vêm de longe! Movimentos de mulheres negras e estratégias políticas contra o sexismo e o racismo.** Vents d'Est, vents d'Ouest: Mouvements de femmes et féminismes anticoloniaux, p. 151-163, 2009.



WISDOM Jennifer; CRESWELL, John. **Mixed Methods: Integrating Quantitative and Qualitative Data Collection and Analysis While Studying Patient-Centered Medical Home Models.** Rockville, MD: Agency for Healthcare Research and Quality. Mar, 2013.

WOODWARD, Kathryn et al. **Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual.** In: Identidade e diferença – a perspectiva dos estudos culturais. Tradução: Tomaz Tadeu da Silva (org.), Petrópolis: Vozes, 2000.

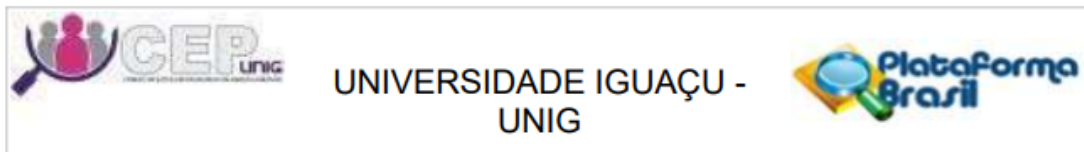
WOORTMANN, Ellen F. **Herdeiros, parentes e compadres.** Brasília: Hucitec, 1995, 336 p.

ZIOLI, Osni. **O lazer dos agricultores familiares promotores do turismo: o caso do Roteiro Turístico Caminhos do Marrecas no Sudoeste do Paraná.** Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Regional) - Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Pato Branco, PR, 2015.

ZONIN, Valdeci José; KROTH, Darlan Christiano (org.). **Juventude rural e sucessão na agricultura familiar.** 1. ed. - Curitiba: Appris, 2021.

## **ANEXOS**

## ANEXO A – PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP



### PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

#### DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

**Título da Pesquisa:** A (RE)CONSTRUÇÃO DAS TERRITORIALIDADES E IDENTIDADES DAS MULHERES TRABALHADORAS RURAIS DE VILA PAVÃO/ESPÍRITO SANTO

**Pesquisador:** DANIEL ARRUDA DE OLIVEIRA

**Área Temática:**

**Versão:** 2

**CAAE:** 59646022.1.0000.8044

**Instituição Proponente:** UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO

**Patrocinador Principal:** UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO

#### DADOS DO PARECER

**Número do Parecer:** 5.584.910

#### Apresentação do Projeto:

Dados obtidos ao partir do material inserido pelo pesquisador na PB. As mulheres trabalhadoras rurais experimentam até os dias de hoje processos de exclusão e marginalizaçõesocial materializados pela desigualdade de gênero, raça/cor de pele, classe e nacionalidade. Essa reprodução social também perpassa pelos espaços escolares, criando possíveis estigmas e rotulações sobre o papel da mulher no meio rural. O presente projeto tem como objetivo discutir a relação entre as territorialidades e as identidades das mulheres trabalhadoras rurais e das jovens educandas de Vila Pavão – ES. Tal proposta sejustifica na luta pelo reconhecimento das identidades dos povos do campo, sobretudo pelas mulheres trabalhadoras rurais e as jovens educandasrurais, para que elas sejam ainda mais exploradas pela ciência, na tentativa de visibilizar suas narrativas e minimizar a discriminação imposta pela sociedade estruturada no sistema patriarcal. Como procedimento metodológico, o projeto prevê a aplicação de questionários, realização deentrevistas semiestruturadas, observação de campo e grupo focal.

**Endereço:** Av. Abílio Augusto Távora, nº 2134 - Jardim Nova Era

**Bairro:** JARDIM NOVA ERA **CEP:** 26.275-580

**UF:** RJ **Município:** NOVA IGUACU

**Telefone:** (21)2765-4005

**E-mail:** cep@campus1.unig.br; cepunigcampus1@gmail.



UNIVERSIDADE IGUAÇU -  
UNIG



Continuação do Parecer: 5.584.910

### **Objetivo da Pesquisa:**

Objetivo Primário:

Discutir a relação entre as territorialidades e as identidades das mulheres trabalhadoras rurais e das jovens educandas de Vila Pavão – ES.

Objetivo Secundário:

Analisar os motivos de permanência no campo e escolha profissional das mulheres trabalhadoras rurais e das jovens educandas;

Verificar a importância da Educação do Campo na construção das identidades sociais das jovens educandas;

Compreender as territorialidades e as identidades das mulheres trabalhadoras rurais a partir das suas experiências, memórias e histórias vividas;

Identificar os avanços ou permanência na formação da identidade de mulher trabalhadora rural de Vila Pavão.

### **Avaliação dos Riscos e Benefícios:**

Riscos:

Este estudo apresenta risco mínimo ou nenhum.

Benefícios:

Desenvolvimento de políticas públicas e justiça social.

### **Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:**

Conteúdo sensível com potencial de contribuição social importante.

### **Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:**

Ajustados adequadamente.

**Endereço:** Av. Abílio Augusto Távora, nº 2134 - Jardim Nova Era

**Bairro:** JARDIM NOVA ERA

**CEP:** 26.275-580

**UF:** RJ

**Município:** NOVA IGUAÇU

**Telefone:** (21)2765-4005

**E-mail:** cep@campus1.unig.br; cepunigcampus1@gmail.



UNIVERSIDADE IGUAÇU -  
UNIG



Continuação do Parecer: 5.584.910

**Recomendações:**

Observar criteriosamente a legislação quando da execução e publicação da pesquisa.

**Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:**

Sem inadequações.

Considerações Finais a critério do CEP:

**Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:**

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_P ROJETO_1907833.pdf	25/07/2022 16:42:18		Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	PROJETO_01.docx	25/07/2022 11:25:36	DANIEL ARRUDA DE OLIVEIRA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_02.docx	25/07/2022 11:25:15	DANIEL ARRUDA DE OLIVEIRA	Aceito
Folha de Rosto	Folha_de_rosto_daniel_19_04.pdf	02/05/2022 16:33:48	DANIEL ARRUDA DE OLIVEIRA	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	TERMO_ANUENCIA.pdf	13/04/2022 13:19:11	DANIEL ARRUDA DE OLIVEIRA	Aceito

**Situação do Parecer:**

Aprovado

**Necessita Apreciação da CONEP:**

Não

NOVA IGUACU, 16 de Agosto de 2022

Assinado por:  
**José Claudio Provenzano**  
(Coordenador(a))

Endereço: Av. Abílio Augusto Távora, nº 2134 - Jardim Nova Era  
Bairro: JARDIM NOVA ERA CEP: 26.275-580  
UF: RJ Município: NOVA IGUACU  
Telefone: (21)2765-4005 E-mail: cep@campus1.unig.br; cepunigcampus1@gmail.

## ANEXO B – IDENTIFICAÇÃO DAS JOVENS EDUCANDAS RURAIS

Identificação das jovens educandas rurais matriculadas no Curso Técnico em Agropecuária por série, idade e zona de moradia no CEIER/VP no ano letivo de 2022.

<i>Código:</i>	<i>Série:</i>	<i>Idade:</i>	<i>Zona de moradia:</i>
<i>JER01</i>	<i>1ª Série</i>	16	Urbana
<i>JER02</i>		16	Rural
<i>JER03</i>		15	Rural
<i>JER04</i>		15	Rural
<i>JER05</i>		16	Rural
<i>JER06</i>		16	Rural
<i>JER07</i>		15	Rural
<i>JER08</i>		15	Urbana
<i>JER09</i>		15	Rural
<i>JER10</i>		16	Urbana
<i>JER11</i>		15	Urbana
<i>JER12</i>	<i>2ª Série</i>	16	Rural
<i>JER13</i>		20	Urbana
<i>JER14</i>		16	Rural
<i>JER15</i>		16	Rural
<i>JER16</i>		18	Urbana
<i>JER17</i>		16	Urbana
<i>JER18</i>		16	Rural
<i>JER19</i>		16	Rural
<i>JER20</i>	<i>3ª Série</i>	18	Rural
<i>JER21</i>		18	Rural
<i>JER22</i>		17	Urbana
<i>JER23</i>		18	Rural
<i>JER24</i>		17	Urbana
<i>JER25</i>		17	Rural
<i>JER26</i>		18	Urbana
<i>JER27</i>		17	Urbana
<i>JER28</i>		18	Rural
<i>JER29</i>		17	Rural
<i>JER30</i>		17	Rural

**Fonte:** Elaborado pelo autor.

## **APÊNDICES**

## APÊNDICE I – TERMO DE ANUÊNCIA

CENTRO ESTADUAL INTEGRADO DE EDUCAÇÃO RURAL  
DE VILA PAVÃO  
Entidade Mantenedora: Governo do Estado do Espírito Santo  
Criação da Escola: Portaria - E nº 1854 DOES de 8/1/1983  
Aprovação da Escola: Resolução: CEE nº 27/1988 DOES de 15/7/1988  
Córrego São Roque do Estevão, Zona Rural do município de Vila Pavão/ES  
CEP: 29.843-000, Telefone: (27)9752-1856  
E-mail: [centrointegracao@sedu.es.gov.br](mailto:centrointegracao@sedu.es.gov.br)

### TERMO DE ANUÊNCIA

Declaramos para os devidos fins, que aceitaremos o pesquisador Daniel Arruda de Oliveira, a desenvolver o seu projeto de pesquisa intitulado como “**A (RE)CONSTRUÇÃO DAS TERRITORIALIDADES E IDENTIDADES DAS MULHERES TRABALHADORAS RURAIS DE VILA PAVÃO – ESPÍRITO SANTO**”, que está sob a coordenação/orientação do Prof. Dr. Jorge Luiz de Goes Pereira, cujo objetivo é discutir a relação entre as territorialidades e as identidades das mulheres trabalhadoras rurais e das jovens educandas de Vila Pavão – ES.

Esta autorização está condicionada ao cumprimento do pesquisador aos requisitos das Resoluções do Conselho Nacional de Saúde e suas complementares, comprometendo-se utilizar os dados pessoais dos participantes da pesquisa, exclusivamente para os fins científico, mantendo o sigilo e garantindo a não utilização das informações em prejuízo das pessoas e/ou das comunidades envolvidas.

Antes de iniciar a coleta de dados o pesquisador deverá apresentar a esta Instituição o Parecer devidamente aprovado, emitido por Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos, credenciado ao sistema CEP/CONEP.

Vila Pavão/ES, 21 de 02 de 2022.



Nome/assinatura e carimbo da responsável onde a pesquisa será realizada

 Elisângela Toretta Zen  
Diretora Escolar  
Nº Funcional: 451116





**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO  
INSTITUTO DE AGRONOMIA  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO AGRÍCOLA  
TERMO DE ANUÊNCIA**

Senhora Diretora do Centro Estadual Integral de Educação Rural de Vila Pavão,

Através deste Termo o pesquisador Daniel Arruda de Oliveira e o orientador Prof. Dr. Jorge Luiz de Goes Pereira, responsáveis pela pesquisa intitulada como **“(RE)CONSTRUÇÃO DAS TERRITORIALIDADES E IDENTIDADES DAS MULHERES TRABALHADORAS RURAIS DE VILA PAVÃO – ESPÍRITO SANTO”** vêm solicitar sua autorização para a realização deste trabalho investigativo nesta Instituição.

A pesquisa buscará ajudar na construção da formação integral dessas educandas no desenvolvimento da autoconfiança, do pensamento crítico, da iniciativa, da criatividade, da cooperação, da responsabilidade, do respeito pela natureza e pelo semelhante, bem como auto avaliação e autocrítica. Os dados servirão para (re)elaboração do projeto pedagógico da instituição, bem como a relação entre os sujeitos da pesquisa e a comunidade escolar.

Como instrumento de coleta de dados salienta-se que será realizado por meio do Grupo focal presencial ou online, com as educandas da 1ª, 2ª e 3ª série do Ensino Médio Integrado ao Curso Técnico em Agropecuária, visando reconhecer e interpretar quais as concepções de identidades, da valorização do rural, do pertencimento ao rural agrícola ou não agrícola do município de Vila Pavão. A discussão no grupo focal online será dada por perguntas provocativas, textos, imagens ou vídeos curtos que circundam a temática no intuito de estimular as participantes à falarem, sem que sejam influenciadas nas formações de opiniões e posicionamentos. Lembrando que as dinâmicas serão em grupos heterogêneos (várias faixas de idade).

As informações coletadas não expõem as respondentes e/ou responsáveis a quaisquer riscos e serão garantidos o anonimato e o sigilo das fontes dos dados durante a realização e publicação da pesquisa, conforme a Resolução 466/12 do Conselho Nacional de Saúde, que trata da pesquisa envolvendo Seres Humanos.

Ciente do objeto da pesquisa e procedimentos, pede-se que assine o Termo de Anuência, disponível a seguir.

## APÊNDICE II – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

O Sr(a) está sendo convidado(a) a participar como voluntário(a) da pesquisa: “**A (RE)CONSTRUÇÃO DAS TERRITORIALIDADES E IDENTIDADES DAS MULHERES TRABALHADORAS RURAIS DE VILA PAVÃO – ESPÍRITO SANTO**”.

**A JUSTIFICATIVA, OS OBJETIVOS E PROCEDIMENTOS:** Esta pesquisa se justifica na busca pelo reconhecimento das identidades dos povos do campo, sobretudo pelas mulheres trabalhadoras rurais e as jovens educandas rurais, para que elas sejam ainda mais exploradas pela ciência como objeto de estudo, na tentativa de visibilizar suas narrativas e minimizar a discriminação por gênero, classe, raça/cor de pele e nacionalidade imposta por uma sociedade estruturada pelo sistema patriarcal. O objetivo geral desta pesquisa é discutir a relação entre as territorialidades e as identidades das mulheres trabalhadoras rurais e das jovens educandas de Vila Pavão – ES. Como objetivos específicos traçamos: analisar os motivos de permanência no campo e escolha profissional das mulheres trabalhadoras rurais e das jovens educandas; verificar a importância da Educação do Campo na construção das identidades sociais das jovens educandas; compreender as territorialidades e as identidades das mulheres trabalhadoras rurais a partir das suas experiências, memórias e histórias vividas e identificar os avanços ou permanência na formação da identidade de mulher trabalhadora rural de Vila Pavão. Como procedimento metodológico realizaremos entrevistas semiestruturadas individuais, sendo utilizadas perguntas abertas sobre a temática proposta, a observação em campo acontecerá pela vivência da rotina de um dia nas atividades agrícolas e grupo focal se desenvolverá por meio de perguntas abertas e uma conversação com tópicos pertinentes à pesquisa.

**DESCONFORTOS, RISCOS E BENEFÍCIOS:** Este estudo apresenta risco mínimo como cansaço, aborrecimento, desconforto ou constrangimento durante a realização das entrevistas, da observação em campo ou da participação no grupo focal. Caso você se sinta constrangida ou desconfortável em responder alguma pergunta, você não precisará responder. Ou seja, fica assegurada o direito de você se recusar a responder as perguntas que ocasionem constrangimentos de qualquer natureza ou questões sensíveis como atos ilegais, violência ou sexualidade ou outros riscos não previsíveis. Serão tomadas todas as providências necessárias e cautelas para evitar ou reduzir efeitos e condições que possam causar algum tipo de dano ou ameaça ou a integridade física ou qualquer outro tipo de desconforto. Além disso, será garantido o respeito aos valores culturais, sociais, morais, religiosos, e éticos bem como os hábitos e costumes. Sua participação é essencial para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

**FORMA DE ACOMPANHAMENTO E ASSISTÊNCIA:** Você será acompanhada pelo pesquisador durante todo o período da pesquisa, e será assistida pelo mesmo, antes, durante e depois da pesquisa. Você poderá consultar o pesquisador responsável em qualquer época, pessoalmente ou pelo telefone pessoal ou da instituição, para esclarecimento de qualquer dúvida.

**GARANTIA DE ESCLARECIMENTO, LIBERDADE DE RECUSA E GARANTIA DE SIGILO:** O Sr(a) será esclarecido(a) sobre a pesquisa em qualquer aspecto que desejar. O Sr(a) é livre para recusar-se a participar, retirar seu consentimento ou interromper a participação a qualquer momento que achar necessário. A sua participação é voluntária

e a sua recusa em participar não irá acarretar qualquer penalidade ou perda de qualquer benefício. Você possui garantia ao direito à indenização caso ocorra eventuais danos decorrentes da pesquisa que irá cobrir qualquer custo relacionado. É assegurado o sigilo e a sua privacidade pelos pesquisadores responsáveis por esta pesquisa. Sua identificação, ou qualquer material que indique a sua participação não será liberado sem a sua permissão. Não haverá forma de ocorrer sua identificação em nenhuma publicação que possa resultar deste estudo e os dados obtidos não serão usados para outros fins.

Uma via assinada deste termo de consentimento livre e esclarecido será arquivada no banco de projetos do Programa de pós-graduação em Educação Agrícola da UFRRJ e outra será fornecida ao Sr(a).

### DECLARAÇÃO DO PARTICIPANTE DA PESQUISA

Eu, \_\_\_\_\_,  
RG. \_\_\_\_\_ fui informada(o) dos objetivos da pesquisa acima de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que em qualquer momento poderei solicitar novas informações para motivar minha decisão, se assim o desejar. O pesquisador **DANIEL ARRUDA DE OLIVEIRA** esclareceu que todos os dados desta pesquisa serão sigilosos e somente os pesquisadores terão acesso. Foi explicado que caso existam gastos, estes serão absorvidos pelo orçamento da pesquisa.

O Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Iguazu-UNIG também poderá ser consultado para dúvidas/denúncias relacionadas à Ética da Pesquisa e está localizado na Av. Abílio Augusto Távora, nº 2134, Bloco A - 1º andar - Sala 103, Município de Nova Iguaçu, RJ. Horário de atendimento: de segunda a sexta-feira, das 9h às 12h e das 13h às 16h telefone, (21) 2765-4000, o contato também poderá ser feito pelos e-mails: [cepunigcampus1@gmail.com](mailto:cepunigcampus1@gmail.com) ou [cep@campus1.uniq.br](mailto:cep@campus1.uniq.br) que tem a função de fiscalizar e fazer cumprir as normas e diretrizes dos regulamentos de pesquisas envolvendo seres humanos. Assinei duas vias deste termo de consentimento livre e esclarecido, o qual também foi assinado pelo pesquisador responsável que me fez o convite e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas. Uma via deste documento, assinada, foi deixada comigo. Diante do que foi proposto, declaro que concordo em participar desse estudo.

\_\_\_\_\_/\_\_\_\_\_  
Nome Assinatura do Participante  
Data:

\_\_\_\_\_/\_\_\_\_\_  
Pesquisador Assinatura do Pesquisador  
Data:

## APÊNDICE III – QUESTIONÁRIO DE PERIL DAS JOVENS EDUCANDAS



### UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO

PRÓ -REITORIA DE PESQUISA E PÓS -GRADUAÇÃO

INSTITUTO DE AGRONOMIA

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO AGRÍCOLA – PPGEA

#### 1) IDENTIFICAÇÃO:

- a) Nome: \_\_\_\_\_ . Idade: \_\_\_\_\_ .
- b) Zona: ( ) Urbana ( ) Rural
- c) Série: ( ) 1<sup>a</sup>; ( ) 2<sup>a</sup>; ( ) 3<sup>a</sup>.
- d) Estado civil: ( ) Solteira; ( ) Casada; ( ) Divorciada; ( ) Separada; ( ) Viúva.
- e) Qual a sua origem étnica: ( ) Afro-brasileira ( ) Italiana ( ) Pomerana  
( ) Outra \_\_\_\_\_ .
- f) Em relação a sua cor ou raça (conforme IBGE), como você se autodeclara?  
( ) Preta ( ) Branca ( ) Amarela ( ) Parda ( ) Indígena ( ) Sem declaração.

#### 2) O LUGAR DE VIVÊNCIA:

- a) Como é a sua localidade (infraestrutura)? \_\_\_\_\_ .
- b) Você gosta do seu lugar de vivência? ( ) Sim ( ) Não, por quê?  
\_\_\_\_\_ .
- c) Você considera o meio rural um lugar bom para morar?  
\_\_\_\_\_ .
- d) Quais mudanças você faria para melhorar o lugar onde você mora?  
\_\_\_\_\_ .
- e) No lugar onde você mora, quais atividades de lazer são oferecidas?  
\_\_\_\_\_ .
- f) O que você gosta de fazer nos momentos de lazer?  
\_\_\_\_\_ .

#### 3) DADOS SOCIOECONÔMICOS:

- a) Você tem irmão/irmã? ( ) Sim, quantos? \_\_\_\_\_ . ( ) Não
- b) Quantas pessoas moram na sua residência contando com você? \_\_\_\_\_ .
- c) Profissão dos pais/responsáveis?  
Pai: \_\_\_\_\_ ; ( ) Urbana ( ) Rural  
Mãe: \_\_\_\_\_ ; ( ) Urbana ( ) Rural  
Responsável: \_\_\_\_\_ . ( ) Urbana ( ) Rural
- d) Sua família é proprietária do estabelecimento rural onde vocês frequentam, moram ou trabalham? ( ) Sim ( ) Não
- e) Condição de uso da terra em que sua família vive:  
( ) Comodatário  
( ) Parceiro  
( ) Arrendatário  
( ) Posseiro  
( ) Proprietário
- f) Aproximadamente, qual o tamanho da sua propriedade?  
( ) Até 3ha  
( ) De 3 a 10ha  
( ) De 11 a 50ha

- De 51 a 100ha
- De 101 a 500ha
- De 500 a 1.000h

#### **4) RELAÇÕES FAMILIARES:**

a) Com quem você desenvolve as atividades agrícolas ou não agrícolas do seu estabelecimento rural? (Só marcar caso houver acesso à uma propriedade rural):

- |                                |                                       |
|--------------------------------|---------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> Pai   | <input type="checkbox"/> Prima        |
| <input type="checkbox"/> Mãe   | <input type="checkbox"/> Primo        |
| <input type="checkbox"/> Irmão | <input type="checkbox"/> Avó          |
| <input type="checkbox"/> Irmã  | <input type="checkbox"/> Avô          |
| <input type="checkbox"/> Tio   | <input type="checkbox"/> Outro _____. |
| <input type="checkbox"/> Tia   |                                       |

b) Como se realiza o gerenciamento da renda familiar proveniente das atividades agrícolas ou não-agrícolas do seu estabelecimento rural? (Só marcar caso houver acesso à uma propriedade rural):

- Administrada somente pelo Pai
- Administrada somente pela Mãe
- Administrada pelo Pai e pela Mãe
- Administrada somente pelo filho (homem)
- Administrada somente pela filha (Mulher)
- A renda é dividida coletivamente
- A renda é individual

c) No caso de pais/responsáveis proprietários, existe uma discussão sobre quem vai herda a gerência da propriedade e/ou de quem vai continuar trabalhando nela? Explique de forma breve como ocorre essa discussão.

---

d) Você gostaria de ser independente da sua família? Por quê?

---

#### **5) RELAÇÕES COM AS ATIVIDADES AGRÍCOLAS OU NÃO-AGRÍCOLAS:**

a) No processo de produção e comercialização do seu estabelecimento rural, para você, qual é a importância da sua função laboral no desenvolvimento das atividades? (Marque apenas uma opção).

- Extremamente importante
- Muito importante
- Importante
- Pouco importante
- Sem importância

b) Caso residir na zona urbana, qual a sua relação com as atividades agrícolas?

---

c) Você pretende seguir com as atividades agrícolas ou não-agrícolas? O que motiva fazer essa escolha?

---

## 6) QUESTÕES IDENTITÁRIAS:

a) Dentro das opções abaixo, qual você mais se identifica? (Marque apenas uma opção).

- |   |  |
|---|--|
| <input type="checkbox"/> Jovem Urbana               | <input type="checkbox"/> Jovem Trabalhadora Rural    |
| <input type="checkbox"/> Jovem Agricultora          | <input type="checkbox"/> Jovem Pavoense              |
| <input type="checkbox"/> Jovem Agricultora familiar | <input type="checkbox"/> Jovem Camponesa             |
| <input type="checkbox"/> Jovem Rural                | <input type="checkbox"/> Jovem Rural Afro-brasileira |
| <input type="checkbox"/> Jovem Estudante Rural      | <input type="checkbox"/> Jovem Rural Italiana        |
| <input type="checkbox"/> Jovem Estudante            | <input type="checkbox"/> Jovem Rural Pomerana        |

b) Para você o que é “ser” jovem rural?

---

c) Para você qual é a diferença entre ser jovem e ser adulto?

---

d) Para você existe alguma idade que define o que é “ser” jovem ou tem outro fator que define? Explique.

---

e) Quando você escuta a palavra Jovem Rural, o que vem em sua mente? (Escreva no máximo três palavras).

---

f) Quando você escuta a palavra moça Jovem Rural, o que vem em sua mente? (Escreva no máximo três palavras).

---

## 7) EXPECTATIVAS DE FUTURO:

a) No que você investiria para o futuro?

- Estudo e formação para o mercado de trabalho.  
 Bens de uso pessoal.  
 Na propriedade rural (Ex.: compra de terras, plantações ou máquinas agrícolas).  
 Cultura (arte, dança, música e etc.).  
 Atividades não agrícolas.  
 Residência própria.  
 Construir uma família/casamento.  
 Outro \_\_\_\_\_.

b) Como você avalia as oportunidades de se estabelecer profissionalmente como uma futura técnica em agropecuária?

- Ótimas;  Boas;  Regulares;  Ruins;  Péssimas.

c) Como você avalia as oportunidades de se estabelecer em outra profissão não agrícola?

- Ótimas;  Boas;  Regulares;  Ruins;  Péssimas.

d) Para você, o que faz uma jovem querer permanecer vivendo no meio rural?

---

e) Para você, o que faz uma jovem não querer permanecer vivendo no meio rural?

---

f) Você deseja permanecer no meio rural?

---

g) Deseja acrescentar algo a mais sobre a sua vida como uma jovem rural?

---

## APÊNDICE IV – ROTEIRO DE DISCUSSÃO GRUPO FOCAL



**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO**  
PRÓ -REITORIA DE PESQUISA E PÓS -GRADUAÇÃO  
INSTITUTO DE AGRONOMIA  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO AGRÍCOLA - PPGEA

### **(AS VIVÊNCIAS NO CURSO TÉCNICO EM AGROPECUÁRIA)**

- 1) A família estimula vocês a estudarem o curso técnico em agropecuária nesta escola? Por quê?
- 2) Vocês se identificam com o curso técnico em agropecuária?
- 3) Quais as disciplinas que vocês mais gostam? Por quê?
- 4) Quais as disciplinas que vocês menos gostam? Por quê?
- 5) Como se realiza a divisão de atividades escolares entre as moças e os rapazes do curso técnico em agropecuária nesta escola?
- 6) Quais os desafios que vocês enfrentam no curso técnico em agropecuária?
- 7) Para vocês o que diferem “ser” uma moça jovem educanda rural de um rapaz jovem educando rural em formação do curso técnico em Agropecuária?
- 8) Como vocês se sentem sendo jovens educandas rurais de um curso técnico em Agropecuária?
- 9) A escola discute as questões de gênero e sexualidade do meio rural? Se sim, como?
- 10) Desejam falar mais alguma coisa sobre suas vivências no curso técnico em agropecuária?