

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
Faculdade de Educação
Mestrado Profissional Educação e Docência

Patrícia Fernanda de Araújo

**“NO MEIO DO TUDO E DO NADA”,
A RESSIGNIFICAÇÃO DA ESCOLA A PARTIR DO OLHAR
DE JOVENS CAMPONESES**

Belo Horizonte
2020

Patrícia Fernanda de Araújo

**“NO MEIO DO TUDO E DO NADA”,
A RESSIGNIFICAÇÃO DA ESCOLA A PARTIR DO OLHAR
DE JOVENS CAMPONESES**

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado Profissional Educação e Docência (PROMESTRE), da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestra em Educação.

Linha de pesquisa: Educação, Ensino e Humanidades

Orientadora: Profa. Dra. Maria Amália Cunha de Almeida

Belo Horizonte

2020

A663n
T

Araújo, Patrícia Fernanda de, 1983-
"No meio do tudo e do nada", jovens do campo ressignificam a escola
[manuscrito] / Patrícia Fernanda de Araújo. - Belo Horizonte, 2020.
143 f. : enc, il., color.

Dissertação -- (Mestrado) - Universidade Federal de Minas Gerais,
Faculdade de Educação.

Orientador: Maria Amalia de Almeida Cunha.

Bibliografia: f. 117-118.

Apêndices: f. 119-124.

Anexos: f. 125-142.

1. Educação -- Teses. 2. Educação rural -- Teses. 3. Educação do
campo -- Finalidades e objetivos -- Teses. 4. Educação -- Finalidades e
objetivos -- Teses. 5. Juventude rural -- Motivação na educação -- Teses.
6. Escolas rurais -- Teses. 7. Governador Valadares (MG) -- Educação rural -
- Teses. 8. São Geraldo da Piedade (MG) -- Educação rural -- Teses.

I. Título. II. Cunha, Maria Amalia de Almeida, 1972-. III. Universidade
Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação.

CDD- 370.19346

Catálogo da fonte: Biblioteca da FaE/UFMG (Setor de referência)

Bibliotecário: Ivanir Fernandes Leandro CRB: MG-002576/O



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO E DOCÊNCIA/MP

UFMG

ATA DA DEFESA DA DISSERTAÇÃO DA ALUNA PATRÍCIA FERNANDA DE ARAÚJO

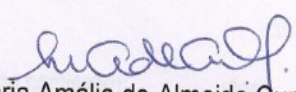
Realizou-se no dia 02 de março de 2020, às 14:00 horas, Sala 3105_Faculdade de Educação, da Universidade Federal de Minas Gerais, a 230ª defesa de dissertação intitulada "*No meio do tudo e do nada, a resignificação da escola a partir do olhar de jovens camponeses.*", apresentada por PATRÍCIA FERNANDA DE ARAÚJO, número de registro 2018668638, graduada no curso de PEDAGOGIA, como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre em EDUCAÇÃO E DOCÊNCIA, à seguinte Comissão Examinadora: Profa. Maria Amália de Almeida Cunha - Coorientadora - Orientadora (UFMG), Profa. Lícínia Maria Correa (Faculdade de Educação da UFMG), Prof. Geraldo Magela Pereira Leão (UFMG).

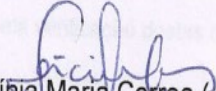
A Comissão considerou a dissertação:

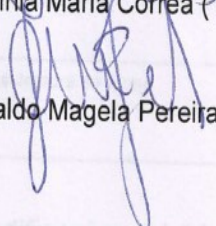
- ☒ Aprovada
- ☐ Reprovada
- ☐ Aprovada com indicações de correção

A Banca sugeriu e o candidato acatou a mudança do título da dissertação para:

Finalizados os trabalhos, lavrei a presente ata que, lida e aprovada, vai assinada por mim e pelos membros da Comissão.
Belo Horizonte, 02 de março de 2020.


Profa. Maria Amália de Almeida Cunha - Coorientadora (Doutora)


Profa. Lícínia Maria Correa (Doutora)


Prof. Geraldo Magela Pereira Leão (Doutor)

Dedico este trabalho à minha mãe, mulher camponesa que por meio de muito trabalho, luta, ensinamento e zelo possibilitou-me chegar até aqui.

AGRADECIMENTOS

Agradeço

A DEUS, meu guia e protetor, fortaleza que me sustenta e abençoa diariamente.

Aos meus pais, primeiros mestres e educadores, pelos ensinamentos, pelo amor e pelo carinho. Agradeço, em especial, à minha mãe: maior incentivadora e fonte de inspiração, mulher forte e dedicada que, mesmo diante das adversidades, lutou bravamente para dar-me condições de realizar meu sonho de ter uma formação em nível superior.

Aos colegas de trabalho das escolas de comunidades rurais por onde passei, sobretudo aos parceiros da Escola Estadual Sebastião Gualberto, meus maiores colaboradores. Vocês foram inspiração e aprendizado na minha trajetória pessoal e profissional.

Aos meus ex-alunos, protagonistas deste trabalho, motivadores e responsáveis por esta pesquisa. Durante quase dez anos, tive a oportunidade e a honra de ser professora deles. Com vocês, aprendi o ofício da docência e também a valorizar meu lugar de origem: o campo.

Aos professores da Escola Municipal João Pereira, da Escola Estadual Sebastião Gualberto, da Universidade Vale do Rio Doce e da Faculdade de Educação da UFMG, a quem devoto eterna gratidão e respeito.

Aos queridos colegas e amigos da linha de pesquisa Educação, Ensino e Humanidades, pelo acolhimento, pela escuta e pelo encorajamento. Obrigada pelas conversas e encontros. Vocês foram companheiros, conselheiros, acolhedores, motivadores – sempre unidos e cuidando uns dos outros. Nunca esquecerei todo carinho e amor que recebi durante estes anos.

A Luís Fernando, marido, namorado, fiel amigo e companheiro em todas as horas, pela paciência e cuidado; pelo silêncio durante as horas exaustivas de escrita e pelos abraços e afagos nos momentos de descanso.

À Helen, prima e amiga, que sempre me apoiou. Não consigo mensurar em palavras a minha gratidão. Sem você, jamais teria chegado aqui; quando eu imaginava que já não havia esperanças, você me animava e motivava. Tranquilizou-me nas horas de agonia, acreditou em mim e nesse trabalho quando eu mesma estava desacreditada e respeitou meus limites, despida de qualquer julgamento. Você também compartilhou – sem egoísmo e com muito amor – seu tempo, sua leveza e sabedoria, além de ter me aconselhado, ajudado e orientado. Muito obrigada. Amo você.

Às professoras Lícínia e Amália, pela confiança, orientação e acompanhamento ao longo da experiência no PROMESTRE e na realização dessa pesquisa.

À querida amiga Zenaide, por me apresentar o universo da pesquisa, por me inspirar a acreditar que novos caminhos, inclusive para quem vive no campo, podem ser construídos.

E, por último, de modo particular e especial, aos queridos jovens campesinos que participaram dessa pesquisa. Obrigada por compartilharem suas tardes, histórias e vivências. Vocês são a alma desse estudo, desse texto.

RESUMO

Esta pesquisa buscou entender os sentidos da escola para jovens do campo. Os principais sujeitos são jovens moradores de comunidades rurais dos municípios mineiros Governador Valadares e São Geraldo da Piedade. O objetivo do estudo foi compreender os sentidos atribuídos à escola por jovens secundaristas do ensino regular. O presente trabalho situa-se na intersecção entre Educação, Sociologia da Juventude e Sociologia das Desigualdades Sociais e Territoriais. Foi imperativo conhecer os sujeitos, os contextos sociais onde estavam inseridos e outros aspectos de suas vidas, como projetos futuros, expectativas, motivações, relações com o saber e suas articulações às práticas educacionais cotidianas. Optei, metodologicamente, pela abordagem de investigação qualitativa e pelos grupos de discussão como principal técnica para produzir os dados. Por meio dos depoimentos de cinco jovens estudantes do ensino médio, identifiquei e compreendi alguns indícios sobre os sentidos que eles atribuíam à escola: espaço de diálogo e socialização, lugar de projetos futuros e condição para “ser alguém na vida”. Nos grupos, os educandos narraram parte da sua história, compartilharam relatos sobre seus contextos familiares e relataram experiências associadas às condições juvenis vividas em comunidades rurais. Durante as discussões, também entraram em cena perspectivas e expectativas quanto ao desejo de mudança social e seus projetos de futuros. Concluí que pensar as juventudes do campo e suas relações com a escola requer o exercício de pensá-las no plural, de realçar suas diferenças e singularidades, além de compreender o território campestre como espaço onde os jovens constroem identidades, sentidos e significados.

Palavras-chave: Condição juvenil. Jovens do campo. Sentidos. Escola.

ABSTRACT

This research seeks to problematize the senses of the school for rural youth. Its main subjects are young people living in rural communities in the municipality of Governador Valadares and in the small municipality of São Geraldo da Piedade. The aim of the study is to understand the meanings attributed to the school for young people in secondary education. The present work is located at the intersection between education, youth sociology and the sociology of social and territorial inequalities. To this end, it was imperative to know these subjects and the social contexts in which they were inserted, as well as relevant issues that permeate their lives as future projects, expectations, motivations, their relations with knowledge and how they are linked to daily educational practices. Regarding the methodological procedures for carrying out the investigation, we highlight the exploratory meetings. Through discussion groups with five young people and testimonies from rural high school students, it was possible to understand and recognize some indications about the meanings attributed to the school. In their narratives, young people shared their stories, their family contexts, their experiences as a rural youth, their youth conditions marked by experiences in rural communities, and their perspectives regarding “being someone in life”, and projects for the future. Thinking about rural youth and their relationship with the school requires the exercise of thinking about them in the plural, their diversity and singularities, as well as understanding the peasant territory as a space for the construction of identities, senses and meanings of these subjects.

Keywords: Young Peasant. Senses. School.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

FIGURA 1 – Organização das categorias de análise do grupo de discussão

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

AEE – Atendimento Educacional Especializado

BR – Rodovia Brasileira

CNA – Confederação da Agricultura e Pecuária do Brasil

EF – Ensino Fundamental

EM – Ensino Médio

ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio

EESG – Escola Estadual Sebastião Gualberto

FaE – Faculdade de Educação

GV – Governador Valadares

IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MP – Medida Provisória

PNAD – Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios

PROMESTRE – Mestrado Profissional Educação e Docência

Saeb – Sistema de Avaliação da Educação Básica

SGP – São Geraldo da Piedade

UAB – Universidade Aberta do Brasil

UFMG – Universidade Federal de Minas Gerais

UNIVALE – Universidade Vale do Rio Doce

SUMÁRIO

Sumário

1 – INTRODUÇÃO	15
1.1 – Eu e meu tema	18
1.2 – Percursos metodológicos	23
1.3 – Escola Estadual Sebastião Gualberto: uma digressão temporal	34
2 – O JOVEM CAMPESINO E SUA TRAVESSIA PARA O MUNDO DA ESCOLA E DO CAMPO.....	39
2.1 – Conhecendo os jovens	39
2.2 – A categoria <i>juventude</i> em análise	43
2.3 – Ser jovem no campo	46
3 – OS CAMINHOS DA ESCOLA.....	51
3.1 Trajetórias desiguais	54
3.2 Ensino médio em perspectiva	57
3.3 – Comunidade rural	59
3.4 – Os jovens do campo e sua travessia para a escola	62
4 – SENTIDOS E SIGNIFICADOS ATRIBUÍDOS À ESCOLA	66
4.1 – Escola como espaço social.....	67
4.2 – Escola e projetos futuros.....	69
4.3 – Escola e “ser alguém na vida”	72
4.4 – A Escola como espaço de diálogo	74
5. CONSTRUINDO CAMINHOS	77
5.1 – <i>Rodas de Conversa</i> : uma proposta de ação educativa para a construção de um espaço de diálogo com estudantes do ensino médio.....	79
5.2 – Produto: oficinas e atividades	82
CONSIDERAÇÕES FINAIS	99
REFERÊNCIAS	103
APÊNDICES	105

Apêndice A – Guia utilizado para realização das discussões de grupo	105
Anexo A – Roda de Conversa II - Ficha para avaliação a partir da expressão de um <i>emoji</i>	111
Anexo B – Roda de Conversa IV – Música de Charlie Brown Jr.	112

1 – INTRODUÇÃO

*É todo dia o mesmo caminho
 Cansativo
 Automático
 Já sendo possível saber até o que ver na estrada
 Na rua
 O céu, as cores dele
 Tudo já previsto
 Não deixa de ser belo
 Só é o mesmo
 Mesmo não sendo
 Porque tudo muda a cada ar
 Em falar em ar
 Ir embora com ele é uma grande ideia
 Sair voando sem rumo
 Atravessar o infinito, talvez
 Chegar ou não em algum lugar
 Mas deixa ser
 Há de acontecer
 O que é não dá pra saber
 E é melhor assim
 O imprevisível assusta
 Mas quando chega é brilhante
 Sei lá.
 (Evelyn Farias – Ex-aluna)*

Nessa pesquisa, problematizei os sentidos da escola para jovens do campo. Seus principais sujeitos são jovens moradores de comunidades rurais dos municípios Governador Valadares e São Geraldo da Piedade, localizados no leste mineiro. A análise tomou como objeto heurístico os relatos de estudantes secundaristas matriculados em uma escola do campo a fim de compreender os sentidos atribuídos por eles à escola.

Dessa forma, o presente trabalho situa-se na intersecção entre Educação, Sociologia da Juventude e Sociologia das Desigualdades Sociais e Territoriais. Assim, conhecer os sujeitos, seus contextos sociais e territoriais, além de compreender seus projetos de futuros, expectativas, motivações, relações com o saber – e como estas se articulam às práticas educacionais – torna-se essencial para essa reflexão.

Muitos discursos sobre a escola e os jovens¹ têm sido produzidos nos últimos anos. Porém, me deparei com uma lacuna: poucos estudos sobre aqueles que vivem no campo.

¹ Participaram desta pesquisa, na condição de colaboradores informantes, jovens do sexo masculino e feminino. Ao longo do texto, usarei as palavras *jovem/jovens* – bem como alguns sinônimos, como *sujeito(s)* – com artigos, pronomes e desinências flexionados no masculino exclusivamente por razões de estilo e adequação textual. Portanto, quando me referir *aos* jovens, também estarei referindo-me às jovens.

Pensar em juventudes camponesas e na sua relação com a escola requer o exercício de pensá-las no plural, de realçar suas diversidades e singularidades, além de compreender o território camponês como espaço onde os jovens constroem identidades, sentidos e significados.

Intenciono compreender também possíveis contradições nas práticas docentes presentes no cotidiano escolar dos jovens camponeses, aspecto investigado durante os encontros exploratórios da pesquisa. Segundo Charlot (2013), tais contradições decorrem do antagonismo entre as práticas do professor atual e as injunções direcionadas ao professor ideal. Por sua vez, os educadores são cada vez mais pressionados pelas tensões e paradoxos econômicos, sociais e culturais da modernidade.

Ainda segundo o autor, no tocante às relações com o saber, a escola está entre o dualismo universalidade/especificidade escolar. A articulação entre as duas fontes de produção de conhecimento é, ou deveria ser, o ideal no ambiente formal de educação. Porém, o que vemos é um discurso ora pautado na educabilidade do ser humano, ora nos saberes universal e sistematizado, mas fatalmente subordinado aos frequentes ranqueamentos do sistema educacional contemporâneo. Esse impasse acentua as assimetrias entre a realidade escolar e as aspirações juvenis.

De modo geral, as questões e problemas desse estudo foram instigados por esse contexto. As inquietações surgiram a partir da minha trajetória escolar, de experiências profissionais e do diálogo com colegas de trabalho. Além disso, a leitura da tese de Alves (2013) foi fundamental no processo de reflexão e definição do objeto de estudo. Durante oito meses, a autora experimentou as vivências locais do pequeno município de São Geraldo da Piedade e de pequenas comunidades rurais de Governador Valadares.

A partir de uma abordagem etnográfica, ela problematizou questões como a cultura de migração e a elaboração de projetos de vida pelos jovens camponeses. Sua investigação evidenciou que, embora orientada por modelos distintos, essa juventude preocupava-se com o futuro, expectativa geralmente materializada no desejo de “ser alguém na vida” (ALVES, 2013). Nesse campo de perspectivas de futuro, a pesquisadora ratifica a importância da escola e do ensino médio enquanto marcos na elaboração e construção dos projetos de vida juvenis, a negligência dos poderes públicos e do próprio sistema de ensino quanto àqueles que vivem na zona rural e a desvalorização das subjetividades dos jovens camponeses.

Quando escolhi esse objeto de estudo, esperava ter, ao final da pesquisa, elementos suficientes para compreender e interpretar relações e processos educativos vividos por jovens do campo residentes em São Geraldo da Piedade e Governador Valadares. Buscava, ainda, entender os sentidos que educandos secundaristas atribuíam à escola durante a última etapa da

educação básica. Ao longo do trabalho, fui construindo inquietações que, posteriormente, transformaram-se em perguntas utilizadas nos grupos de discussão: *Como esses jovens veem a escola? Como se dá a relação entre esses sujeitos e a escola? Que tipo de participação eles têm nas tomadas de decisão no contexto escolar? O que esses sujeitos buscam e esperam do sistema educacional? A escola os reconhece a partir de seus territórios?*

Compreendo que a educação se encontra sob a influência direta da relação do sujeito com o mundo. Nessa perspectiva, há certa urgência em desmistificar a visão negativa sobre a vida no campo e legitimar a potência destas comunidades e dos seus modos de se relacionar com a educação. Com efeito, pretendia investigar esse tema para melhor entender os sujeitos escolares, sua cultura escolar, as práticas educativas no campo e, por fim, as instituições escolares onde os jovens camponeses estavam inseridos.

Em obra organizada por Leão e Antunes-Rocha (2015), pesquisadores de diversas regiões do país alertam para o desinteresse social e acadêmico dispensado às produções científicas sobre as juventudes camponesas. Essa mesma observação aparece no estado da arte sobre juventude, organizado por Sposito (2009), e no *corpus* que aborda os múltiplos caminhos percorridos pelas pesquisas na área de Educação sobre os jovens no Brasil, nos últimos 20 anos (SPOSITO; TARÁBOLA, 2017).

Segundo esses estudos, e a partir da análise de outros artigos sobre juventude, existe no contexto camponês uma realidade rica e inexplorada. Essa afirmação parece confirmar a condição de invisibilidade imposta não apenas ao espaço físico rural, mas também aos sujeitos que lá vivem. A coletânea organizada por Leão e Antunes-Rocha (2015) propõe reflexões importantes sobre a categoria *juventude do/no campo*. Os debates sobre problemas sociais, subjetividades e construções identitárias aparecem no livro e criticam a manutenção de estereótipos e identidades fixas, como o suposto esvaziamento do campo, o antagonismo campo/cidade, a representação social por meio de associação do campo ao atraso e da cidade ao progresso e à migração. A crítica a esses lugares-comuns é feita com base no reconhecimento das múltiplas vivências do jovem do/no campo.

Além da compreensão de problemas sociais, culturais e territoriais, é preciso considerar os sujeitos desde suas representatividades, isto é, como integrantes de um território específico, com características plurais. Entendo que os espaços de debate, conversa e discussão são relevantes porque oferecem aos jovens o direito de refletir criticamente sobre sua inserção social e educacional, uma vez que o acesso à educação no campo se dá de maneira desigual, devido, principalmente, a disparidades econômicas, sociais e de acessibilidade, bem como à assimetria entre o currículo prescrito e o currículo real. Outra

hipótese que explorei trata da desidentificação dos jovens com o ambiente escolar, o que, supostamente, levaria à “falta de sentido” da educação formal para suas vidas e explicaria, ao menos em parte, os índices de evasão e a baixa escolarização do grupo analisado.

O “marco” para analisar os sentidos atribuídos pelos jovens do campo à escola é o ensino médio, tendo em vista que todos residem em comunidades rurais e cursam diferentes anos escolares desse nível de ensino; também têm distintas identidades de gênero e idades. Com base em suas narrativas, em meus registros e nos conceitos e teorias acionados no decorrer do texto, elucidarei as vivências educacionais desses sujeitos.

Nesta dissertação, compartilho dos critérios utilizados por Alves (2013) quanto aos usos dos termos “campo” e “rural”. Assim, utilizarei “campo” para caracterizar o local da pesquisa e “rural”/“roça” quando me referir aos sujeitos em análise, considerando que são expressões utilizadas pelos próprios jovens para definir o território onde vivem.

1.1 – Eu e meu tema

Embora desenvolvida durante dois anos de estudos no mestrado, essa pesquisa foi construída ao longo da minha trajetória de vida pessoal e profissional. Seu objetivo era identificar a produção de sentidos e as relações construídas entre os jovens e a escola, especificamente no ensino médio, em contexto rural.

Ocupo a quarta posição na fratria de uma família de cinco filhos e, desde criança, convivo com histórias típicas de uma família do campo. Para os que nascem e vivem nesta realidade, frequentar a escola e concluir o ensino médio é um grande desafio. Frente às adversidades, a evasão acaba sendo imposta a muitos jovens que, devido à privação de diferentes direitos sociais e individuais, são forçados a abandonar a educação formal – esta que é, em muitos casos, o sonho de famílias inteiras.

Filha de um camponês e uma dona de casa, eu não via na escola esperanças de uma vida melhor. Como a maioria das jovens naquela comunidade, acreditava que meu projeto de vida era casar e formar família. Recordo-me, ainda na infância, dos discursos sobre a importância do estudo e como ele seria capaz de mudar nossas vidas. Não entendia como isso poderia acontecer, já que onde eu morava não tinha escola e as aulas aconteciam em uma velha casa improvisada. Lembro também das desajeitadas e pesadas carteiras de madeira que eu dividia com uma vizinha e amiga de infância, da lousa verde e do giz branco, de uma grande árvore na frente da escola e da correria com os colegas no recreio.

Estava esquecida e no meio do nada – ou seria no “meio do tudo”? Digo “tudo”

porque naquele local estavam depositados os sonhos e esperanças de uma comunidade inteira. Naquela escola, muitos da minha geração aprenderam as primeiras letras. Para além das práticas de ensino, essa instituição situada no meio do nada (e de tudo) era também um lugar de resistências, lutas e conquistas. A casa da professora, a igreja e o salão comunitário eram alguns dos espaços onde aconteciam encontros, reuniões, palestras, festividades e comemorações. Posso dizer que esse território, entre o tudo e o nada, era circundado e atravessado por incontáveis significados, abrigava os batimentos do coração de um povoado aparentemente ermo, jogado à própria sorte.

Era fascinante frequentar a escola, brincar, ler, escrever, desenhar. Diante de tantos que não podiam abrir mão do trabalho para estudar, hoje compreendo que fazia parte de um grupo seletivo de crianças privilegiadas; e o fato de estar na escola, ao invés do plantio e da colheita na roça, seria crucial em minha vida.

Foi nessa conjuntura, fértil de significados, mas não menos preterida pelos órgãos públicos, que ainda na adolescência comecei a projetar meu futuro, em meados dos anos 1990. Naquelas circunstâncias, sair da roça e ir para a cidade me parecia a opção mais sensata. Não sabia o quão custoso seria “terminar” os estudos. As incertezas e as dificuldades que surgiram quando ingressei no ensino médio acuraram meus planos e desejos, dando lugar, em muitos momentos, à desesperança.

Inicialmente, eu precisava conseguir uma vaga na única escola da cidade que ofertava os anos finais do ensino regular. Naquela época, dava-se prioridade aos jovens da cidade; caso houvesse vaga, “os da roça”, particularmente aqueles vindos de outros municípios, poderiam estudar. Além do desgaste causado pela disputa por vagas, não tínhamos direito ao transporte escolar e, diariamente, andávamos quilômetros até a escola. Jovens caminhando pelas estradas, compondo aquele cenário bucólico do campo. Suor e poeira misturavam-se e o mal-estar era inevitável, mas o que realmente importava era chegar a tempo no ponto de parada, não perder o horário do ônibus escolar e garantir nossa “carona”. Foi assim, praticamente, durante três exaustivos anos.

Para mim, frequentar e concluir o ensino médio representou um desafio hercúleo em meio às circunstâncias de abandono e descaso. Somava-se a isso o sentimento de cansaço e as incertezas por não saber se “venceríamos” e, se ao final de três anos, sairíamos por aqueles portões com o certificado de conclusão da educação básica em mãos. Muitos evadiram-se e, ao final do terceiro ano, aquela turma numerosa que saía todas as tardes para estudar resumia-se a um pequeno e seletivo grupo, do qual eu fazia parte. Já não havia nenhum rapaz entre nós, pois os meninos trabalhavam durante o dia e estudar à noite virava um fardo pesado demais.

No final, sobraram apenas as meninas, que enfrentavam, além do cansaço, o medo de andar por aquelas estradas desertas e escuras. Como os meninos, algumas alunas iniciavam o ano letivo, mas frequentemente abandonavam a escola. Lembro-me que eu e outras duas jovens, vizinhas e colegas de sala, seguíamos resistentes perante as situações desafiadoras da condição juvenil e do cotidiano campesino para jovens estudantes. Eu estava entre as mulheres que concluíram o ensino médio e, por isso, conseguiram projetar um futuro diferente e distante daquele meio, o rural. Concluí o ensino médio e projetei voos ainda mais desafiadores.

Com o histórico de emigração da minha família, eu também passei a ver neste fenômeno o meu projeto de vida, de melhorias. Sendo irmã e sobrinha de imigrantes imersos na cultura do “sonho americano”, emigrar me parecia a única saída, a oportunidade mais acertada de ser alguém na vida. Continuar morando naquela comunidade, Córrego dos Prazeres, não era uma opção. O sonho de morar na cidade, planejado ainda na adolescência, intensificou-se na juventude e articulou-se à descoberta de um universo por explorar.

Quis o destino que eu continuasse vivendo no campo. Rememoro uma conversa com uma querida professora de língua portuguesa: seus conselhos, como ela me apresentou a vida acadêmica e como essa vida, sequer pensada antes, poderia ressignificar minha história e minha relação com meu lugar. Àquela altura, todas as tentativas de traçar outro destino tinham sido em vão, já que eu continuava no campo e o “sonho americano” distanciava-se cada vez mais. À luz dessa conversa, vi no curso superior a chance de mudar de vida. Outra vez, a educação libertava-me, impulsionava-me e permitia-me sonhar.

Agora, não eram apenas a distância, o estado físico e as condições climáticas que me desafiavam neste novo projeto de vida, que era iniciar e concluir o ensino superior; havia também as condições psicológicas e financeiras. Questões como sonhos e desejos foram colocadas em segundo plano e fatores como turno da aula e valores da mensalidade eram essenciais e precisavam ser considerados nessa tomada de decisão. Com a ajuda financeira dos meus irmãos, que naquele ano moravam nos Estados Unidos, o curso de Psicologia deu lugar ao de licenciatura em Letras. As circunstâncias me levaram para o caminho da educação. A conveniência e a privação me reservaram uma trajetória longa e diversa. Hoje, consigo visualizar e entender – como mulher de origem campesina e professora – meu papel e minha responsabilidade social quanto àqueles/as jovens que, mesmo esquecidos, existem, resistem e vivem no campo.

Ao ingressar no curso de Letras da Universidade Vale do Rio Doce (UNIVALE), de Governador Valadares, em 2002, percebi como seria custoso permanecer naquele espaço. Os

quase 120 quilômetros percorridos diariamente, além da contínua rotulação como pessoa “da roça”, me provocaram a refletir sobre algumas inquietações.

Na turma, eu era vista e conhecida como a “coitadinha que morava na roça”. Não me sentia e não era uma coitadinha. Levei tempo para compreender que essa nomeação referia-se ao lugar onde eu morava e manipulava um conjunto de imagens e estereótipos associados ao campo e seus sujeitos. Eu era uma jovem que, além dos problemas decorrentes das desigualdades de gênero e classe social, enfrentava preconceitos de origem geográfica e lugar.

Nesses momentos de desassossego, buscava compreender e reverberar a ideia de que os jovens camponeses, se assim quisessem, poderiam permanecer na roça; não em virtude de alguma predestinação ou falta de oportunidade, mas por escolha consciente, pela afirmação de uma forma de vida particular.

Durante muito tempo, a ideia de permanência dos jovens no campo foi – e ainda é, em grande medida – pautada pelo senso comum, que reifica concepções idealizadas e estigmatizantes acerca do campo e seus sujeitos, reduzindo-os a um espaço abstratamente idílico, distante do processo de modernização. Esse pensamento de “permanência” tem sido alvo de críticas movidas pelas novas formas de tratar o jovem do campo, que analisam e ressignificam visões simplistas, reducionistas e estereotipadas de representação sobre quem é e como se comporta essa juventude. Afinal, mesmo em suas especificidades, os jovens camponeses não estão isolados do mundo, pois, como aqueles que vivem nos grandes centros urbanos, também lidam com modos emergentes de produção do conhecimento. Igual a qualquer condição juvenil, a camponesa sofre mudanças relacionadas à valorização e à permanência do/no seu lugar de “origem”.

Intensifiquei tais observações durante minha trajetória profissional enquanto docente, desde quando, pela primeira vez, fui professora substituta na escola da minha comunidade. A convivência e as trocas com colegas e ex-professores também inspiraram minha prática pedagógica, que passou pela ocupação de diferentes cargos, ensino de várias disciplinas e desenvolvimento de distintas funções na educação. Esse conjunto de experiências me levou a questionar o local do jovem do campo na sociedade e sua relação com a escola.

Fui professora dos ensinos fundamental e médio, da educação de jovens e adultos, além de auxiliar administrativa nas escolas das comunidades rurais por onde passei. Trabalhar era condição para continuar estudando, mas levava-me, contraditoriamente, a renunciar oportunidades de participação em publicações e eventos acadêmicos. Julgo, pela minha experiência, que essa situação crítica de conciliação entre trabalho e estudo é vivida constantemente pelos alunos de cursos superiores que vivem em comunidades rurais. Para

jovens camponeses, as restrições da vida acadêmica implicam, não raro, na conclusão do curso sem participação efetiva em muitas atividades de pesquisa e extensão. No meu contexto de formação, o que importava, de fato, era concluir o curso e garantir uma vaga de emprego na única escola estadual da cidade.

Após finalizar a graduação, continuei na carreira docente (por meio de designação e, logo depois, como servidora pública efetiva²) e, em 2005, comecei a trabalhar com jovens alunos do ensino médio. Por quase dez anos, lecionei diferentes disciplinas – Língua Portuguesa, Inglês, Artes, Sociologia e Filosofia – para adolescentes e jovens do campo. Percebi que muitos deles continuavam a percorrer o mesmo caminho árduo e desafiante (feito por mim há anos) para assegurar seu direito à educação formal. Pouco havia mudado naquele cenário; o mesmo ônibus velho e lotado atravessava as mesmas estradas de chão batido esburacadas.

Ensinar conteúdos de áreas do conhecimento diversas, mesmo sem formação adequada, foi uma experiência que me desafiou e enriqueceu em vários sentidos. Leituras, pesquisas e horas de estudo fizeram-me depreender a necessidade de capacitação continuada e dedicação à minha formação docente. Encontrei na educação a distância uma forma de contornar a falta de tempo e acessibilidade. Por isso, em 2008, iniciei a segunda graduação em Pedagogia, ofertada pela Universidade Aberta do Brasil/Universidade Federal de Minas Gerais (UAB/UFGM), no polo de Governador Valadares.

Após concluir o curso, em 2012, e com a experiência adquirida em anos de docência, me dei conta de que o ensino deveria pautar-se em sentidos, considerando os interesses e demandas de todos os envolvidos, e que eu precisava repensar minha prática pedagógica em relação à importância de reconhecer os alunos como sujeitos atravessados por desejos, frustrações e saberes.

Em setembro de 2010, após ser convidada para auxiliar em uma pesquisa de doutorado sobre a condição juvenil e a construção de projetos de vida de jovens camponeses migrantes em potencial, compreendi como a juventude do campo era resistente e invisibilizada. A partir de então, e amparada em minha trajetória escolar e docente, observei que situações corriqueiras no espaço escolar, principalmente na minha práxis de professora, mereciam atenção e reflexão.

²Lei Complementar nº 100/2007, de 05 de novembro de 2007. A lei promoveu a investidura de profissionais da área de educação em cargos públicos sem a realização de concurso público, contrariando o artigo 37, inciso II, da Constituição Federal. Em março de 2014, o Supremo Tribunal Federal (STF) decidiu pela procedência de inconstitucionalidade da lei, ao considerar que a legislação estava em desacordo com as exigências constitucionais.

Todos os aspectos elencados a partir da minha experiência de jovem campesina e, posteriormente, de professora de jovens do campo, trouxeram-me a essa investigação, na qual priorizei as vivências escolares de sujeitos moradores de comunidades rurais nos municípios mineiros de Governador Valadares (GV) e São Geraldo da Piedade (SGP), matriculados no ensino médio da Escola Estadual Sebastião Gualberto.

Nessa pesquisa, além de ampliar minha formação acadêmica e, consequentemente, apurar meu olhar para/sobre os jovens do campo, analisei os sentidos que os jovens atribuem à escola, mais precisamente na última etapa da educação básica. Nessa perspectiva, Oliveira (1998) destaca a relevância do olhar sensibilizado diante do óbvio. Segundo o autor, é preciso construir um caráter constitutivo do olhar capaz de transformar o familiar em objeto de investigação, pois é através desta nova percepção sobre a realidade, mediada pelo exercício do pensamento, que produzimos conhecimento.

Estimulada a pensar minha prática profissional, e considerando questões levantadas em conversas informais com os jovens e suas famílias, decidi que era necessário conhecer os sujeitos da pesquisa em diferentes ambientes de interação social, bem como o contexto no qual se dá a prática educativa. Essa aproximação me pareceu basilar para compreender os sentidos que os jovens campesinos atribuíam à escola e, por extensão, ao ensino médio, já que eram alunos desse nível à época do trabalho. Sendo assim, a pergunta central dessa pesquisa é: *quais sentidos são atribuídos pelos jovens do campo à escola?*

1.2 – Percursos metodológicos

Hoje, não mais como moradora de uma comunidade rural, proponho-me a refazer e percorrer alguns caminhos para compreender os sentidos atribuídos por jovens do campo à escola. Refaço caminhos porque, assim como eles, em outros tempos segui o mesmo trajeto incerto e custoso para frequentar e concluir o ensino médio. É difícil pensar em como os sentidos que damos à escola podem ser tão dependentes das nossas histórias, mas é compreensível; em especial, quando refletimos sobre as fragilidades do contexto rural em relação aos processos formais de educação. De forma adicional à pergunta-chave da pesquisa, também me dediquei a pensar as vicissitudes de ser jovem e ser estudante em território campesino.

Optei por desenvolver uma pesquisa qualitativa, de acordo com as definições explicitadas por Minayo (2015), cuja abordagem é pautada no sujeito e nas relações por ele

estabelecidas em diferentes contextos sociais. Para a autora, a busca pela compreensão dos fenômenos humanos dá-se por meio da investigação de significados, valores, relações interpessoais realizadas e partilhadas pelos indivíduos entre seus pares, em tempo e espaço determinados. A interpretação da representação humana, não passível de controle e generalizações, passa pelo mundo da *subjetividade*, conceito chave desse estudo.

Conforme a pesquisadora, para compreender e interpretar a realidade faz-se necessário analisar relações, valores, atitudes, crenças, hábitos e representações, fenômenos humanos produzidos socialmente. Em suas palavras:

O pesquisador que trabalha com estratégias qualitativas atua com a matéria-prima das vivências, das experiências, da cotidianidade, e também analisa as estruturas e as instituições, mas entendem-nas como ação humana objetivada. Ou seja, para esses pensadores e pesquisadores, a linguagem, os símbolos, as práticas, as relações e as coisas são inseparáveis. Se partirmos de um desses elementos, temos que chegar aos outros, mas todos passam pela subjetividade humana (MINAYO, 2015, p. 24).

Ao destacar a ação humana como objetivada, a autora afirma que a investigação qualitativa baseia-se na construção de conceitos, coleta/produção de dados, confirmação ou negação de hipóteses e análise das informações. Esses elementos são responsáveis pela legitimidade e aceitabilidade da pesquisa.

O estudo qualitativo abarca uma série de procedimentos metodológicos utilizados à medida que são necessários, variando conforme o objeto de investigação, a área de conhecimento e a percepção de cada pesquisador. Nesse trabalho, no qual a experiência escolar do jovem campestre é a principal matéria-prima, elegi como procedimento de coleta de dados o *grupo de discussão*. É um método de caráter interativo que me forneceu em pouco tempo as bases necessárias para analisar as questões propostas no projeto e durante as discussões em grupo.

Para Weller (2013, p. 56), “o maior objetivo do grupo de discussão é obter dados que possibilitem a análise do contexto ou do meio social dos entrevistados, assim como suas visões de mundo ou representações coletivas”. Com base nos apontamentos da autora e no propósito dessa pesquisa, a utilização do grupo de discussão insere-se em contextos permeados por interações, significados, subjetividades e pontos de vistas. Além disso, é uma ferramenta imprescindível para desmistificar os contextos sociais, sobretudo no que tange ao dualismo rural/urbano. Esse método também favorece a produção de representações sobre os

sujeitos a partir de suas próprias narrativas, o que leva à ressignificação de suas identidades perante a sociedade.

De acordo com Weller (2013, p. 58):

Os grupos de discussão realizados com pessoas que partilham de experiências em comum reproduzem estruturas sociais ou processos comunicativos nos quais é possível identificar um determinado modelo de comunicação. Esse modelo não é casual ou emergente, muito pelo contrário: ele documenta experiências coletivas, assim como sociais do grupo, entre outras: as representações de gênero, de classe social, de pertencimento étnico e geracional. Nesse sentido, os grupos de discussão, como método de pesquisa, constituem uma ferramenta importante para a reconstrução dos contextos sociais e dos modelos que orientam as ações dos sujeitos.

Seguindo essa linha de entendimento, o grupo de discussão me permitiu analisar a condição juvenil e as experiências de discriminação, exclusão e insegurança dos sujeitos a partir dos seus discursos e vivências escolares e extraescolares.

A organização do grupo não se orientou por amostra representativa, em termos estatísticos, mas pela construção de um *corpus* com base no conhecimento e nas experiências dos entrevistados com o tema (WELLER, 2006). Desse modo, formei o grupo considerando informações gerais obtidas através do relatório de identificação dos estudantes, fornecido pela escola, bem como visitas de campo e conversas informais com os jovens. Após o levantamento de alunos e a definição da amostra, como detalharei mais à frente, realizei encontros exploratórios com um grupo de jovens estudantes do ensino médio, de diferentes anos escolares, identidades de gênero, idades e localidades.

Embora diversos, os sujeitos atendiam a certos critérios comuns ao objetivo da pesquisa, a saber: residir em comunidades rurais e ter matrícula ativa em uma escola do campo. Esses encontros ocorriam em finais de semana previamente agendados, de acordo com a disponibilidade de todos. Mesmo que o principal procedimento de coleta de dados tenha sido o grupo de discussão, outros recursos metodológicos foram mobilizados no transcorrer da pesquisa, como registros audiovisuais, cadernos de campo e observação. Isso resultou em um banco de dados útil para possíveis análises comparativas. Ainda de acordo com Weller (2006), a recorrência a múltiplas técnicas de coleta nos permite corroborar informações, a fim de ampliar os resultados, esclarecer, modificar, validar e, principalmente, reduzir os riscos de interpretações equivocadas.

Na primeira fase da pesquisa, me aproximei do universo empírico do trabalho: a Escola Estadual Sebastião Gualberto. Objetivava reaproximar-me e reconectar-me com aquele ambiente tão familiar.

Para ilustrar:

Não poderia ter acontecido em um dia melhor – 15 de outubro, dia do/a professor/a.

Não mais como uma jovem moradora de comunidade rural, estudante do ensino médio; nem como professora de uma escola estadual num pequeno município interiorano do leste mineiro. Depois de quatro anos, retorno à minha escola. Já não sou uma jovem cheia de desejos e expectativas. Volto como pesquisadora e cheia de orgulho da minha trajetória.

Ao percorrer as mesmas estradas esburacadas até a escola, tentava imaginar como seria esse reencontro com aquele ambiente tão importante na minha formação pessoal e profissional. A cada quilômetro percorrido, buscava em minha memória lembranças de outrora.

É um dia quente, há muita poeira pela estrada. Cada carro ou moto que passa por mim remete aos tempos de estudante e professora. A poeira levanta, vejo um grupo de jovens, meninos e meninas caminham solitários. Eles surgem e somem junto àquela cortina de pó. As lembranças são fortes e ainda muito vivas em mim.

Logo no início da cidade, em uma garagem improvisada, vejo a frota de ônibus escolares. Reconheci o “Amarelão”, agora com cara nova, pintado, com adesivos e *slogans* diferentes; mas era o mesmo ônibus de outros tempos, dos tempos de estudante. As ruas estão silenciosas, parece um típico domingo em cidade do interior. Ninguém na praça ou sentado às portas. Estamos em uma semana de recesso, mas com o calendário escolar inflado pela reposição de greve no estado.

Toco o interfone. Uma voz masculina me atende, identifico-me, mas a pessoa do outro lado não me reconhece. Provavelmente, funcionário novo na escola. Ao abrir o portão, percebo que algo mudou, ainda não sei o que é. A escola está vazia, um silêncio quase absoluto. Alguns rostos surgem nas portas das salas de aulas, olhares curiosos e conversas abafadas. Não os reconheço a princípio. Alguém me chama pelo nome e diz: “Olha quem veio visitar a gente! Tá voltando para nós?”. Era uma cantineira da escola, Maria, colega de trabalho e ex-aluna.

Nesse momento, esqueço-me do meu papel de pesquisadora. Era simplesmente ex-professora da escola à qual havia retornado para rever meus/minhas colegas de trabalho. Os saudosismos dos velhos tempos resultaram em uma breve e divertida conversa.

Como era bom estar ali! Um filme passa pela minha cabeça, cada cantinho daquele lugar me remete a uma lembrança: a roda de amigas no pátio, as brincadeiras na minúscula quadra, a merenda, as festas, as formaturas. Todas essas lembranças e vivências fazem parte de mim e me fizeram o que eu sou hoje. Chego à conclusão de que saí da roça e, felizmente, ela não saiu de mim. Quando você se muda para a cidade, espera que haja uma mudança no seu modo de ser e viver. Não faltam críticas aos que persistem nos mesmos hábitos e valorizam seu lugar de origem. Constantemente, se ouvia: “saiu da roça, mas a roça não saiu dela”. O que tem de errado em ser da roça? Por que ser da roça é visto como algo ruim ou pejorativo? Demorei a compreender. Algo que me envergonhava profundamente, hoje me enche de orgulho: “A roça não saiu de mim” (NOTAS DE CAMPO – 15/10/2018).

Nesse primeiro contato com o campo de pesquisa, em outubro de 2018, aproveitei para circular pelos corredores e pátio. A escola estava quase vazia, pois era semana de recesso escolar³. Porém, esse período foi usado para repor a greve escolar⁴. Durante aqueles dias, não haveria transporte escolar para os estudantes das comunidades rurais, o que justificava aquele ambiente tão silencioso. Esse público correspondia a mais de 80% dos discentes. Em conversas informais com professores e funcionários da escola, confirmei minha constatação: algumas salas estavam vazias, pois todos moravam na “roça” e sem ônibus escolar não havia como chegar até lá.

Reencontrei alguns ex-alunos. Não os reconheci imediatamente, afinal já não eram os pré-adolescentes que eu havia deixado. Eram jovens rapazes e moças que, em meio a abraços, me perguntavam: “Vai não vai mais dar aula pra nós, não?”. Cada vez que eu ouvia essa pergunta, e a cada abraço recebido, crescia a certeza sobre meu tema de pesquisa: juventude do campo e educação.

Se os jovens não eram mais os mesmos, notei que a escola conservava boa parte dos costumes de quando lá fui estudante e professora. Alguns professores e funcionários novos, pequenas mudanças na infraestrutura, a exemplo da sala de computação, da rampa de acesso, do corrimão na escada e da sala de recursos multifuncionais do Atendimento Educacional Especializado (AEE). Os murais na entrada, exatamente no mesmo lugar de sempre e com as mesmas frases motivacionais, a venda de cachorro-quente e “chup chup” no recreio, as placas

³ Semana das Crianças.

⁴ No ano de 2018, professores da Rede Estadual de Ensino de Minas Gerais entraram em greve reivindicando regulamentação dos salários atrasados e escalonamento salarial. As atividades escolares foram suspensas por 50 dias.

de proibição do uso de celular e o comentário sobre minha calça com detalhes rasgados chamaram-me a atenção.

Quando o porteiro e velho amigo da cidade me disse: “se fosse aluna com essa calça, mandaria você para casa”, senti-me como uma estudante. Uma estudante de ensino médio em 1996 usando camisa branca com a logo azul da escola e jeans azul escuro. Coloquei-me no lugar de estudante, como se estivesse em um mundo à parte, totalmente desconectado do mundo real. Esse mundo real onde os jovens usam celular, acessam a internet, conectam-se a várias pessoas e lugares simultaneamente, expressam-se e afirmam suas identidades através de roupas, acessórios, cabelos.

“Tire o capuz da cabeça!” – pediu, em tom de ordem, a diretora, que vendia lanches para os alunos durante o recreio. Eu estava diante de uma nova geração de estudantes em uma escola que, diante dos meus olhos, parecia preservar práticas de outros tempos, em total descompasso com as novas formas de conhecimento e interação dos sujeitos inseridos naquele ambiente. Observei que a identidade juvenil dos educandos estava, até então, supostamente condicionada às dinâmicas e regras escolares. Considerando que, conforme Abrantes (2003, p. 47), a escola é, *a priori*, um dos três universos fundamentais na estruturação das identidades juvenis, ao lado do contexto de origem e do próprio universo juvenil, analisei com certa profundidade as interações entre os jovens e a escola.

As reflexões acerca dos relatos, as primeiras observações de campo, a ausência da maioria dos alunos e a percepção de uma hipótese sobre o absenteísmo dos jovens no espaço escolar fizeram-me questionar e repensar os critérios de seleção de quem participaria dos grupos de discussão. Por isso, para definir os sujeitos da pesquisa, considerei se eles residiam em comunidades rurais e se usavam o transporte escolar, pois compreendia que esses aspectos me conduziram a um panorama mais amplo sobre a escola e suas singularidades.

A aproximação e o contato com os jovens selecionados deram-se graças à mediação de um professor. Consegui com ele o número do celular de um possível informante e enviei mensagem via *WhatsApp*⁵. Mesmo conhecendo-o, identifiquei-me e expliquei o motivo de contatá-lo. Falei brevemente sobre o estudo que pretendia desenvolver e do meu interesse de tê-lo como participante. Prontamente, ele concordou e dispôs-se a me ajudar a falar com os demais estudantes. Na ocasião, ele me passou o contato dos demais colegas e possíveis informantes.

⁵ *WhatsApp* é um aplicativo multiplataforma de mensagens instantâneas e chamadas de voz para *smartphones*. Além de mensagens de texto, os usuários podem enviar imagens, vídeos e documentos em PDF, além de fazer ligações grátis por meio de uma conexão com a internet. Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/WhatsApp>. Acesso em: jan. 2020.

A ideia era compor um grupo de discussão com seis jovens: quatro meninos e duas meninas. Com a ajuda desse informante, a quem chamarei de Vítor, consegui contatar todos os prováveis interlocutores para os encontros exploratórios. A princípio, eles dispuseram-se a participar. Mas, com a aproximação do encontro inicial, foram surgindo as primeiras dificuldades.

Para entrar em contato com os sujeitos da pesquisa, usei o serviço de mensagem instantânea, que oferece opções de conversas individuais e/ou coletivas. Inicialmente, falei com todos de maneira individual. Após apresentar e fazer algumas considerações sobre a pesquisa, sugeri que criássemos um grupo para facilitar a comunicação e a interação entre todos.

Criei o grupo, retomei algumas informações sobre a pesquisa e propus que realizássemos nosso primeiro encontro. A intenção era aproveitar o feriado de carnaval e viajar para encontrá-los. Contudo, apenas um jovem confirmou disponibilidade para participar. Os demais visualizavam as muitas consultas que fiz, mas não respondiam. Confesso que me senti desanimada. No entanto, mesmo diante do silêncio quase absoluto, permaneci enviando mensagens no grupo e, por fim, resolvi ir ao encontro deles. Imaginei que, provavelmente, não seria possível reunir-me com todos em uma primeira roda de conversa, mas que um ou outro apareceria e, com isso, eu estaria mais próxima deles.

Enviei novas mensagens avisando-os que eu estava na roça e perguntando-lhes se estavam disponíveis para trocarmos ideias. Mais uma vez, não tive retornos no grupo. Cheguei a pensar que, talvez, essa pesquisa não fosse acontecer com aqueles jovens, pelo menos no formato imaginado por mim. Finalmente, um jovem respondeu dizendo que estaria em casa. Eu prontamente me ofereci para visitá-lo.

Quando cheguei à sua casa, ele estava sentado a uma mesa de estudos improvisada, no canto da sala, fazendo tarefas da escola. Além dele, outro informante da pesquisa estava lá; ambos conversavam sobre o andamento de um trabalho de sociologia que precisava ser finalizado ainda no feriado. Fiquei um tempo com eles, conversamos, falei sobre a pesquisa e os encontros que teríamos adiante. Nesse momento, a mãe, uma tia e uma prima do jovem intervieram na conversa. Uma delas era líder comunitária e representava o povoado em vários movimentos, encontros regionais e sempre estava à frente de projetos sociais que almejavam melhorias para o lugarejo. Numa das intervenções, essa liderança local referiu-se ao meu trabalho como importante para a comunidade e para os jovens, pois eles precisavam valorizar e pensar com “mais carinho” em seu lugar de origem.

“Se nós não lutar, quem vai lutar por nós? Se nós não defender nossos direitos, quem vai? O jovem precisa se interessar mais pelas coisa da comunidade”.

(Fala da representante comunitária – NOTAS DE CAMPO – 02/03/2019).

Como eu previa, o encontro com o grupo não aconteceu. Mesmo assim, de volta a Belo Horizonte, tive a sensação de que, com aquela conversa, a pesquisa de campo, finalmente, progrediria. No meu regresso para Belo Horizonte continuei tentando interagir com os sujeitos. Porém, as abordagens não surtiam muito efeito. Por fim, percebi que as conversas no privado tinham retorno quase imediato e identifiquei que essa era a melhor estratégia para interagir remotamente com os jovens.

Reunir-me com eles demandava planejamento e tempo, porque, afinal de contas, estávamos a cerca de 400 quilômetros distantes. Após inúmeras tentativas, consegui, enfim, agendar nossa primeira reunião. Dias depois, lá estava eu, novamente percorrendo a BR-381, indo ao encontro daqueles jovens estudantes do campo.

Um informante sugeriu que nos encontrássemos no sábado, ao final da tarde. O local escolhido pelo grupo foi a área da Dona Belinha, na comunidade rural Córrego dos Prazeres. Nesse povoado, morava um dos participantes da pesquisa e também foi onde vivi parte da minha vida. Era um espaço bem conhecido por mim e pelos jovens, lugar cheio de significados e lembranças, onde, ainda hoje, são realizados aniversários, encontros, festas de casamento, formaturas escolares e reuniões comunitárias.

Para ilustrar:

Antes de iniciarmos a conversa, propus que fizéssemos um lanche. A intenção era aproveitar esse momento para diminuir a tensão e deixá-los à vontade. Havia levado bolinhos de banana-verde fritos, pão de queijo e suco de limão. Sentamo-nos em volta de uma mesa. Há quem diga que a comida aproxima as pessoas. Eu, como uma boa mineira da roça, assim aprendi e assim o fiz. Enquanto comíamos, o clima ia se tornando mais amistoso. Compartilhamos histórias; e embora os fatos tivessem acontecido em tempos distintos, a semelhança e os desfechos eram, praticamente, os mesmos. O banho no ribeirão, os “coros” que levávamos quando éramos descobertos por mãe ou pai, a pescaria, os encontros nas casas de amigos no fim de semana, as horas de conversas embaixo de alguma árvore, o piquenique na mata, a banana-verde frita na casa da avó. Este momento não foi registrado em áudios ou vídeo, o que foi uma pena, pois reviver esses “causos” foi enriquecedor e muito nostálgico.

Estávamos falando de experiências juvenis de tempos diferentes, mas com sentidos e intensidade semelhantes, afinal falávamos de um lugar comum a nós, que nos dava/dá acesso a experiências comuns: a roça (NOTAS DE CAMPO – 07/03/2019).

Para além das descrições dos fatos, os encontros possibilitavam a reflexão e a narração de experiências juvenis daquele grupo, além da construção de suas representações sociais e o entendimento sobre suas visões de mundo. Enquanto os informantes construía sentidos para suas vivências como jovens do campo, eles também correlacionavam-nas aos seus modos de vida e contextos socioeducacionais. Ali, surgiram algumas chaves de leitura que me levaram a entender e refletir mais densamente sobre as questões da pesquisa.

Na primeira reunião do grupo, busquei conversar e interagir com os jovens para conhecer um pouco das suas vidas campesinas e melhor compreender aspectos específicos da sua condição juvenil. Também tentava identificar e analisar, no discurso dos informantes, possíveis experiências de discriminação e estratégias de enfrentamento a situações de exclusão. Para orientar nossos diálogos, parti de três perguntas geradoras, a saber: 1. Como é ser jovem no campo?; 2. Vocês moram em comunidades campesinas distintas. Poderiam me falar um pouco sobre seu dia a dia?; 3. Vocês já presenciaram ou sofreram algum tipo de discriminação por morarem em comunidade rural? Conseguem citar algum caso? À medida que a conversa acontecia, outras questões eram levantadas e comentadas pelos jovens, às quais me dedicarei em outro momento da dissertação.

O segundo encontro, como o primeiro, aconteceu em dia, horário e local escolhidos pelos participantes. Nele, orientei-me por um roteiro construído com base na escuta atenta das falas anteriores e articulado aos objetivos específicos do trabalho. Interessava-me compreender o contexto escolar onde os jovens estavam inseridos e, guiada por essa intenção, elaborei algumas questões norteadoras para a discussão: 1. Vocês podem me dizer como é a escola onde vocês estudam? Como é o cotidiano dentro da escola?; 2. O que vocês fazem fora da escola e não podem fazer dentro dela?; 3. Como é a relação de vocês com os professores e outros funcionários da escola?

Dentro desse quadro de questionamentos, os alunos fizeram várias considerações sobre as vivências escolares, sobre a figura do professor na sala de aula, sobre a imposição de algumas regras, principalmente quanto ao uso de celular na escola. Por outro lado, eles relataram que em assuntos/problemas mais complexos, como questões de sexualidade e uso de drogas lícitas e ilícitas, a escola parecia ser indiferente ou, quando muito, agir de forma menos incisiva.

Os encontros ocorriam quase sempre em meio a desencontros. Dos seis jovens contatados, somente quatro participaram de todas as reuniões. Para citar alguns exemplos, destaco o caso de uma jovem que, mesmo interessada em participar da pesquisa, não compareceu a nenhum encontro devido à falta de transporte. Em conversa pelo *WhatsApp*, ela me falou das lutas que travava diariamente para frequentar a escola e de como dependia de favores alheios para se locomover fora da sua comunidade. Além dessa moça, havia um rapaz que só participou de um encontro. Diante das investidas e convites para encontrar a mim e ao grupo, o estudante nunca confirmava presença. Todavia, ele se prontificou, com muito esforço, a estar conosco um dia. De acordo com seus colegas, aos sábados, esse menino vendia e entregava quitandas (roscas, pães, salgados) que sua mãe fazia. Do meu contato com os dois jovens em questão, embora eles não tenham participado da pesquisa como informantes diretos, deparei aspectos importantes das vivências juvenis camponesas: acessibilidade e trabalho.

Antes de realizar o último encontro, fiz duas viagens e outras tentativas de pouco êxito. Durante as férias escolares do mês de julho, e após confirmação de todos os estudantes, preparei-me e retornei ao campo. No dia agendado, apareceram apenas dois jovens. Lanchamos, conversamos, mas não pude fazer a discussão em grupo, como havia planejado. Em outubro do mesmo ano, estava em campo novamente. Dessa vez, viajei ciente da possibilidade de não realizar o encontro. Recordo que, nesse mesmo período, um dos integrantes do grupo aproveitou a semana de folga escolar para fazer exames de saúde na cidade. Na ocasião, ele acabou estendendo sua temporada na zona urbana para ir ao cinema e ao clube com a irmã. Mesmo vendo meu tempo de pesquisa esvaír-se, admito que a justificativa daquele rapaz me trouxe alívio e felicidade por ver a nova, embora tímida, condição juvenil no campo; por perceber que há jovens camponeses frequentando o cinema e circulando, ainda que incipientemente, em outros espaços de lazer, além dos existentes no meio rural.

A última conversa coletiva aconteceu ao final de novembro. No limite do tempo, e considerando as condições de pesquisa relatadas, consegui me encontrar com os jovens. Nessa reunião, objetivava discutir com os informantes suas vivências escolares juvenis. Para tal finalidade, explorei as questões a seguir: 1. Como é ir para a escola todos os dias?; 2. O que vocês aprendem na escola e não aprendem em outro lugar?; 3. Se vocês não cursassem o ensino médio, isso faria alguma diferença?; 4. Existe algum tipo de espaço para participação do aluno na escola? Com base nessas perguntas norteadoras, outros questionamentos surgiram

durante a discussão do grupo, principalmente relacionados à rotina escolar, à participação e ao envolvimento estudantil na tomada de decisões dentro da instituição escolar.

Realizei os encontros no período de março a novembro de 2019, em locais e horários definidos pelos jovens. Os grupos de discussão duraram, em média, 80 minutos. Todas as conversas foram gravadas, após autorização dos jovens, e, posteriormente, transcritas; esse processo culminou na produção de 180 páginas de material transcrito.

A ida a/ao campo foi um momento muito difícil, principalmente por causa da dificuldade para conciliar trabalho, estudos e deslocamentos. Desencontros, cancelamento de encontros em cima da hora e viagens exaustivas – cheguei a percorrer aproximadamente 800 quilômetros em um mesmo dia – marcaram o processo. Ao longo de 2019, realizei quatro encontros de discussão com o grupo: três no primeiro semestre e um no segundo. Entretanto, a conversa inicial aconteceu ainda em outubro de 2018. Nas idas a campo, eduquei de modo atento meu olhar e meus ouvidos para captar nuances nas conversas informais com outros estudantes, famílias, professoras e diretora da escola – além dos encontros casuais nas festas de aniversário e na pracinha da cidade. Dessa experiência, resultou um vasto e rico banco de dados que me permitiu compreender melhor a problemática central do trabalho: os sentidos atribuídos pelos jovens do campo à escola.

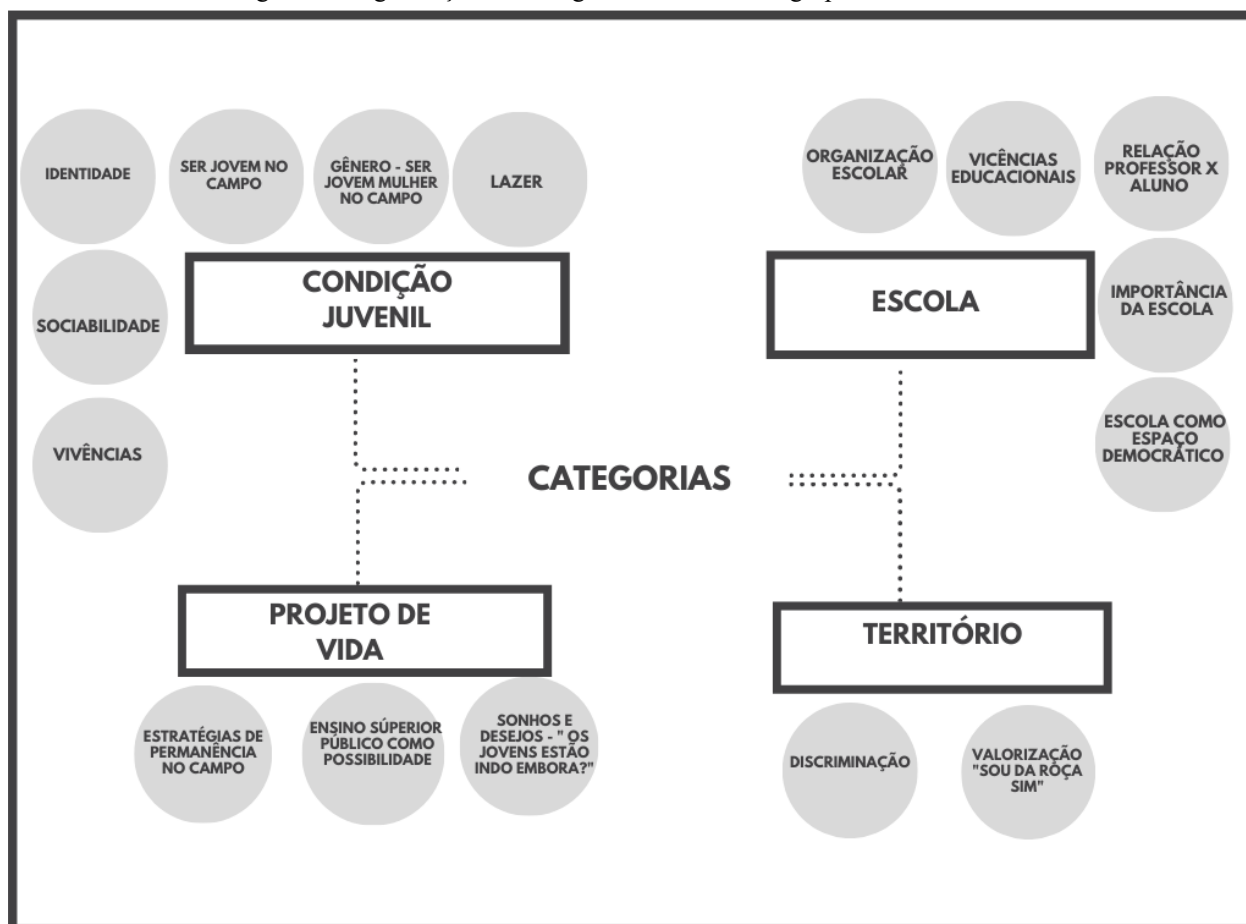
Ouvir as falas deles, confrontar-me com os registros de suas vidas, envolveu-me em lembranças, sonhos, frustrações e inquietações de outros tempos; tempos nos quais eu vivenciei parte do que, agora, eles narravam; tempo em que eu me reconhecia como uma jovem do campo com os mesmos sonhos e dilemas deles. Observei nos grupos que havia muita vontade de falar, de externar todas aquelas sensações, ora em tom crítico, ora em tom de gratidão.

Os encontros com o grupo de discussão foram muito relevantes para a pesquisa, tendo em vista que as perguntas geradoras inquietaram os jovens e possibilitaram momentos de reflexão para/com os jovens, o que os levou à manifestação de seus sentimentos sobre a vida no campo e como relacionavam-se com escola. Acredito que minha condição de jovem pesquisadora originária nos aproximou em alguma medida, já que falávamos de histórias e interesses comuns, passíveis de compreensão e empatia mútuas. De modo geral, avalio que os encontros contribuíram para que os jovens exteriorizassem e refletissem sobre a condição juvenil campesina, a escola enquanto espaço desigual/democrático e o sujeito-estudante nos ambientes de educação formal.

Após finalizar os encontros, transcrevi todas as discussões do grupo e iniciei a categorização delas. Sistematizei os dados coletados com base em temas e subtemas.

Amparada no objetivo geral e nos específicos da pesquisa, organizei os tópicos em quatro grandes blocos: condição juvenil, escola, território e projetos de vida. Embora essas categorias apareçam nos depoimentos dos sujeitos, não foi possível analisá-las em profundidade, dadas as limitações de tempo da pesquisa e as perguntas centrais do trabalho.

Figura 1 - Organização das categorias de análise do grupo de discussão



Fonte: Mapa elaborada pela autora

1.3 – Escola Estadual Sebastião Gualberto: uma digressão temporal

Escolhi esta escola como local empírico da pesquisa por causa da minha trajetória como estudante e professora da instituição. A Escola Estadual Sebastião Gualberto localiza-se no pequeno município mineiro São Geraldo da Piedade, com uma população de 4.389 mil habitantes, de acordo com o censo do IBGE (2010). A escola é um local cheio de significados e representações, tal qual as pequenas cidades e vilarejos.

Essa escola foi fundada em 1960, com oferta inicial do ensino fundamental. Somente após 35 anos de existência, houve expansão para o ensino médio integrado à formação técnica de magistério. Ingressei nessa instituição de ensino em 1998. Naquela época, havia grande demanda de matrículas para o último nível de ensino da educação básica e o prédio escolar não comportava todos os estudantes matriculados, vindos de várias comunidades rurais, inclusive de outros municípios. Sem espaço para acomodar os alunos admitidos, a prefeitura local cedeu a infraestrutura física da escola municipal da cidade.

A dinâmica de funcionamento desses espaços era intensa e requeria uma organização rigorosa. Durante a troca de horários, os professores precisavam se deslocar de um prédio para o outro, algo relativamente rápido. Porém, considerando o cotidiano escolar, os poucos minutos de transição eram suficientes para o “caos” se instalar no local. Não sei exatamente se cheguei a estudar na “escolona”⁶. Acredito que meus três anos de ensino médio foram na “escolinha”⁷. Nosso acesso ao prédio principal só ocorria esporadicamente: para resolver algum problema na secretaria, a chamado da direção, quando éramos “convidadas” em função dos frequentes relatos de “bagunça” ou nas festividades escolares.

No ano de 2005, ainda na graduação em Letras, iniciei minha carreira docente nessa escola. Pouca coisa havia mudado desde aquela época – refiro-me, aqui, às práticas pedagógicas. Sempre houve preocupação da gestão e da coordenação pedagógica acerca da realização de atividades que estimulassem a participação dos alunos, conferindo maior dinamicidade às aulas. Diversas ações culturais aconteciam durante todo o ano letivo: gincanas, campeonatos, bingos, festa de Natal, *halloween*, feira de cultura, formaturas e bailes – todas organizadas pela escola e envolvendo os discentes, principalmente na sua execução. Eram eventos grandes, que exigiam tempo de preparação e desenvolvimento. Todos se integravam, ensaiavam, treinavam, confeccionavam murais. Eram os momentos mais aguardados do ano, pois, para muitos, tratava-se da única oportunidade de se divertir, descontraír e esquecer um pouco a vida de trabalho pesado da roça.

Passados quatro anos do meu desligamento da escola, regressei em 2018, na condição de aluna do curso de Mestrado Profissional em Educação e Docência, pela Faculdade de Educação (FaE) da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Encontrava-me, como pesquisadora, diante da escola que cumpriu papel muito significativo em minha história pessoal, profissional e acadêmica.

⁶ A “escolona” era o nome que designava o prédio escolar dos anos finais do ensino fundamental e do ensino médio. Era uma alusão ao tamanho do local e à idade/tamanho dos alunos.

⁷ A palavra “escolinha” referia-se à escola municipal da cidade, local onde eram ofertados os anos iniciais do ensino fundamental e a educação infantil.

À semelhança dos meus anos de prática docente lá, a escola continuava funcionando em um prédio bem conservado, com boas instalações e mobiliário novo e preservado. O espaço era composto por oito salas de aula, uma biblioteca, uma sala de vídeo, uma sala de recursos multifuncionais (para AEE), uma sala de informática com 21 computadores conectados à internet banda larga, um laboratório de ciências e um refeitório. Para as aulas práticas de educação física, há uma pequena quadra e um pátio coberto. A escola conta, ainda, com sala de diretoria, sala dos professores e sala da secretaria. Quanto à acessibilidade, existem rampas de acesso, mas os banheiros não são acessíveis a cadeirantes.

O quadro de professores da instituição é constituído por 30 docentes com formação em nível superior. A maioria cumpria, à época, seus estágios probatórios como servidores públicos concursados. Nesse grupo de funcionários, estavam meus ex-professores, ex-colegas e ex-alunos que, assim como eu, ocuparam um lugar na equipe de professores, transformando-se, depois, em colegas de trabalho. Assim, em uma espécie de “ciclo vital”, materializava-se uma realidade na qual antigos estudantes haviam se tornado educadores, fato que deu ares ainda mais desafiantes ao meu retorno àquela escola como pesquisadora.

Para ilustrar:

Na sala dos professores, durante o recreio, após muitos abraços calorosos e depois de colocar o papo em dia, pedi a palavra, pois queria falar sobre o motivo da minha visita. Sempre que retorno à minha comunidade, tiro um tempinho para visitar meus ex-colegas de trabalho, mas naquele dia eu estava ali com outro propósito. À medida que ia falando e vendo aqueles olhos atentos ao que eu dizia, era inevitável segurar o nervosismo e a emoção. O sinal tocou, todos tinham que voltar para a sala. Mas antes, proferiram palavras de carinho e felicitações enquanto abraçavam-me: “Estou orgulhosa de você!”, “Parabéns!”, “Que bom que você não esqueceu de nós!”. Ouvir essas frases me fez pensar no quão importante é eu estar ali, fazendo a pesquisa naquela escola e com aqueles jovens. Era e sou como eles: de uma comunidade rural, no meio do nada (e de tudo), para o curso de mestrado na UFMG (NOTAS DE CAMPO – 18/10/2018).

Mesmo sentindo-me acolhida como pesquisadora e sabendo que o grupo me auxiliaria no processo de investigação, não pude deixar de notar que grande parte dos docentes se mostrava desanimada e desmotivada diante da “falta de interesse” dos estudantes. O clima era de cansaço, arrefecimento e preocupação entre os professores. Não era difícil entender o porquê. 2018 havia sido um ano difícil, marcado por greves, atraso nos salários, recursos

pedagógicos escassos e ausência de transporte escolar. Manter um ambiente de aprendizagem motivado era tarefa árdua naquela conjuntura. A pesquisa, para eles, poderia trazer respostas a muitos questionamentos e alguma compreensão para certos problemas de aprendizagem dos jovens, principalmente aqueles relacionados à “apatia dos estudantes”.

Em conversas com a diretora, o discurso sobre o desinteresse dos alunos era repetido. Os relatos pautavam-se quase exclusivamente nesse assunto. Pouco se falava em ações pedagógicas mais objetivas ou em considerar o aluno como sujeito ativo, participante do seu processo de educação. Existia uma preocupação com os resultados do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb) e dada tristeza em torno do baixo desenvolvimento da escola verificado no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) do último biênio.

Criado pelo governo federal, o Saeb constitui um conjunto de avaliações externas que permite diagnosticar a educação brasileira e os fatores que podem interferir no desempenho dos estudantes. O IDEB é calculado com base no resultado dessas avaliações, que são aplicadas a cada dois anos por meio de testes e questionários, nas redes públicas e privadas, e às quais são acrescentados os dados de fluxo escolar, como as taxas de aprovação, reprovação e abandono apuradas pelo Censo Escolar (INEP, 2020). Desde sua primeira edição, em 1990, esse índice passou por várias mudanças e aprimoramentos a fim de contemplar todas as áreas de conhecimento e adequá-lo à Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

No ano de 2019, tomando a BNCC como referência, as áreas de Ciências Humanas e da Natureza foram contempladas nas avaliações, além das disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática. Outra mudança significativa diz respeito ao público-alvo das avaliações, antes restrito ao quinto e ao nono ano do ensino fundamental e ao terceiro ano do ensino médio, que passará a abranger creche, pré-escola e segundo ano do ensino fundamental a partir de 2021.

Quando analisei os dados do IDEB do ensino médio referentes a 2017, percebi que nenhum estado alcançou a meta esperada. A meta nacional era 4,7, mas o país chegou a apenas 3,8, revelando um crescimento inexpressivo, em comparação aos 3,7 no ano de 2015 (INEP, 2020). Em um cenário no qual a educação ainda dista significativamente das metas projetadas, a escola-lócus da pesquisa não apenas deixou de atingir a meta de avaliação para aquele ano, como registrou queda expressiva em sua projeção. Seu IDEB de 3,5 manteve-a, assim, abaixo da média nacional. Esse declínio, frequentemente mencionado pelos docentes e associado à ausência de diligência dos alunos, desencadeia, se o consideramos amplamente, uma série de pautas importantes: fluxo escolar, acessibilidade, currículo, formação de professores e a ressignificação do aluno enquanto sujeito participativo e produtor de conhecimento.

Com a intenção de aprofundar um pouco mais meu conhecimento sobre o nível de participação e desenvolvimento dos alunos da escola, consultei o site do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa Educacionais Anísio Teixeira (INEP) à procura de dados sobre os objetivos de aprendizagem para o ensino médio. Constatei que, em 2017, 25 alunos inscreveram-se e participaram das provas do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), o equivalente a 52% dos matriculados naquele nível de ensino. Já em 2018, esse número foi de 20 alunos, isto é, 39%.

Ao observar a dinâmica da escola durante as visitas de campo, iniciadas na segunda quinzena de outubro de 2018, percebi um movimento dos alunos e da professora de física para criar momentos e grupos de estudos voltados para o ENEM. Depois, soube pela professora que, naquele ano, havia aumentado o interesse e a representatividade dos alunos da escola no ENEM, ainda que incipientemente. Com isso, houve um índice significativo de egressos da instituição aprovados e matriculados em cursos superiores.

Para ilustrar:

Pequenos grupos espalharam-se por toda a escola, sentados no refeitório, no chão do pátio, no jardim, na escada. Lá estavam eles: conversando, rindo, concentrados na leitura, cochilando, estudando. A professora circulava entre os grupos, conversava e ria com eles, chamava atenção dos mais dispersos. Era um clima de descontração e cumplicidade (NOTAS DE CAMPO – 15/10/2018).

A escola atende prioritariamente alunos camponeses. Cerca de 82% das suas matrículas é de estudantes provenientes de comunidades rurais da região, dado fundamental para a implementação e a regularização da instituição como escola do campo. Em 2016, a Secretaria Estadual de Educação publicou as Diretrizes da Educação do Campo do Estado de Minas Gerais, documento que institui princípios e orientações quanto à oferta, ao transporte escolar e à formação e capacitação de professores. Com essa publicação, se pretendia valorizar os sujeitos camponeses a partir do seu local e modos de vida, e assegurar o protagonismo e a permanência juvenis na escola.

Organizada em diálogo com a sociedade civil, a Secretaria de Estado da Educação, os movimentos sociais, as instituições de ensino superior e outras entidades de formação docente, as diretrizes configuram-se como uma proposta de oferta de educação qualificada para quem vive no meio rural, um projeto de escola identificado com as vivências e experiências camponesas.

A implementação dessas diretrizes tem ocorrido de forma lenta e gradual. Na tentativa de entender como se dá a organização da escola nos moldes da educação do campo, deparei-me com informações imprecisas e contraditórias. Tal cenário parece indicar a ausência de pesquisas voltadas para a educação do campo e a lacuna/desarticulação existente entre o campo das teorias, a legislação educacional vigente e as práticas pedagógicas no espaço escolar.

2 – O JOVEM CAMPESSINO E SUA TRAVESSIA PARA O MUNDO DA ESCOLA E DO CAMPO

No segundo capítulo, busquei compreender e me aproximar dos sujeitos da pesquisa a partir das suas condições sociais e identidades juvenis. Para tal, algumas leituras e questionamentos compuseram a travessia entre os campos empírico e teórico. Afinal, quem são esses jovens? Como é ser jovem no campo? Como é ser jovem e menina/menino no campo? Como é o dia a dia do jovem no campo? Dessa forma, reflexões acerca da condição juvenil campestre, identidades e território serão pontos essenciais nesta parte da dissertação. Começo retratando os jovens para, em seguida, abordar algumas dimensões dessa juventude campestre.

2.1 – Conhecendo os jovens

Os interlocutores da pesquisa estão entre os 7,88 milhões de estudantes matriculados no ensino médio regular (INEP, 2018). No estado de Minas Gerais, são 780.180; e na escola-lócus dessa investigação, tínhamos 209 jovens regularmente vinculados ao último nível de ensino da educação básica, de acordo com o relatório de identificação de alunos fornecido pela instituição.

Esses jovens fazem parte de um contingente populacional de 15,28% de brasileiros que vivem em área rural (PNAD, 2015). Nesse caso, embora a legislação vigente do nosso país considere como cidade toda e qualquer sede de município e distrito, Veiga (2002, p. 32) sugere que, para efeitos analíticos, não deveríamos considerar urbanos os habitantes de municípios pequenos demais, com menos de 20 mil habitantes.

Dentre esses jovens, 121 eram do sexo masculino e 103 do sexo feminino. Com relação à divisão por ano em curso no ensino médio, no momento da pesquisa de campo,

constavam 99 alunos matriculados nas turmas de primeiro ano, 69 no segundo e 56 no terceiro (INEP, 2018)⁸. Considerando os dados do Censo Escolar 2018, no que se refere à trajetória escolar desses jovens, percebi que a taxa de rendimento por etapa evidenciava altos índices de reprovação e abandono nesse nível de ensino. No mesmo período, dos 224 estudantes matriculados no ensino médio, 18,3% não apresentaram requisito de aproveitamento e/ou frequência escolar e 2,1% deixaram de frequentar a escola durante o ano letivo em curso.

Analisando detalhadamente a taxa de rendimento por ano escolar, é possível ter a dimensão de como esse resultado interfere na entrada e permanência dos jovens na escola. Com base no número de matrículas por ano escolar, 33,7% dos estudantes do primeiro ano foram reprovados e 1,2% abandonou os estudos. No segundo ano, esse número caiu 8,3% na reprovação e aumentou 5% no índice de abandono. Já no último ano, esses números são bem menores: registra-se 98% de aprovação, nenhum abandono e apenas 2% de reprovação (INEP, 2018).⁹

O nível do ensino médio remete-nos à ideia de uma peneira, uma espécie de seleção, na qual o número de reprovados e abandonos diminui à medida que cada ano é concluído. Isso não significa, necessariamente, que intervenções pedagógicas e estratégias para conter a evasão escolar tenham sido elaboradas e executadas pela escola. Se considerarmos a queda no número de matrícula nos anos seguintes, podemos inferir que, a cada ano, alunos ficam no meio do caminho, interrompem os estudos e alargam os índices de atraso escolar. Analisando o histórico de rendimento da escola nos últimos anos, percebi que há altas taxas de reprovação e abandono no primeiro ano, e um decréscimo nos seguintes. Nota-se um aumento significativo na taxa de rendimento escolar e, atrelada a isso, a redução de matrículas no segundo e terceiro anos do ensino médio. Podemos inferir várias questões quando nos baseamos em tal contexto e algumas delas merecem ser investigadas. Porém, a pesquisa realizada não me permitiu aprofundar indagações, como: quem são e onde estão os jovens que abandonaram a escola? Como a reprovação impacta a decisão dos jovens de permanecer, ou não, na escola?

⁸ Os dados de matrícula apresentados representam a realidade informada pela rede de ensino e suas escolas no Censo Escolar. Essas informações são públicas e oficializados pelo Ministério da Educação.

⁹ Os dados de Taxa de Rendimento foram obtidos diretamente de planilhas divulgadas pelo INEP na página de Indicadores Educacionais. O INEP divulga apenas as porcentagens. Os valores absolutos (número de alunos) foram calculados a partir das matrículas do Censo Escolar 2018. Portanto, os dados absolutos devem ser considerados como valores aproximados, principalmente porque alguns alunos podem ter matrículas duplicadas no Censo Escolar.

A trajetória escolar desses jovens tem sido marcada por repetências e interrupções dos estudos. Ao analisarmos a distorção idade-série, a cada 100 alunos da escola, aproximadamente 27 estavam com atraso escolar de dois ou mais anos. Se observarmos essa proporção por ano escolar, podemos chegar a números mais precisos: no primeiro ano, aproximadamente 30% dos estudantes apresentam dois ou mais anos de atraso, 21% no segundo e 6% no terceiro ano (INEP, 2018). Esses dados revelam um contexto complexo de retenção, abandono, aproveitamento insuficiente, dificuldade de acesso, defasagens acadêmicas, desmotivação diante da reprovação, entre outras questões que permeiam a vida do jovem estudante camponês.

Essa breve discussão me permitiu explicitar o perfil dos sujeitos, assim como definir os interlocutores do estudo. A fim de me aproximar dos jovens, optei por observar seu cotidiano escolar e conversar informalmente com eles em ambiente extraescolar. Objetivava traçar seus perfis e, a partir de então, delimitar o retrato do grupo de discussão. Fiz um recorte do grupo de 224 alunos da escola. Participaram dos encontros exploratórios cinco jovens estudantes do ensino médio, todos moradores de comunidades rurais do município de Governador Valadares. Para formar o grupo, considerei alguns critérios capazes de apresentar traços característicos da escola e dos jovens, tais como usar o transporte escolar e residir em comunidades rurais.

Analisar e compreender os sentidos da escola na vida dos sujeitos requer que os conheçamos, assim como os espaços socioculturais nos quais se constituem e experimentam a juventude. As dinâmicas e a estruturação de suas identidades são e estão condicionadas, *a priori*, ao contexto de origem, à relação com o trabalho, à escola, à questão de gênero e ao próprio universo juvenil (Cf. ABRANTES, 2003, p. 47).

Tais dinâmicas, citadas e exemplificadas pelo autor, não reduzem o valor de inúmeras outras existentes e igualmente importantes para a definição das identidades dos jovens. Nessa investigação, para traçar o perfil geral dos colaboradores, fiz um recorte que me possibilitou aprofundar nos caminhos do ser/viver a juventude no campo, assim como suas relações com a escola.

Ressalvo, antes de enveredarmos nessas reflexões, que o perfil não abarca a diversidade de sujeitos no espaço escolar, pois, conforme observamos nos dados arrolados anteriormente, não condiz com a totalidade existente no âmbito da instituição. Diante disso, pode-se dizer que o universo dos jovens que compõem a pesquisa retrata, dentro das diferentes tramas em torno da vida juvenil campesina, os “encantados” pela escola.

Feitas as ponderações, me restringirei a alguns indicadores constituintes do perfil dos jovens. Um primeiro aspecto refere-se ao lugar de origem. Todos os participantes moram em comunidades rurais de Governador Valadares. Residentes em locais diferentes do endereço da instituição de ensino, os jovens não assistidos pelo transporte escolar enfrentam a dificuldade de acesso à escola. Cabia-lhes a tarefa de percorrer diariamente alguns quilômetros até o ponto de ônibus mais próximo – fosse de moto, bicicleta ou, em tempos de chuva, a pé.

Outro indicador é a escolaridade. Procurei participantes matriculados em séries/anos diferentes: dois cursavam o primeiro ano, um estava no segundo e dois estudavam no terceiro ano do ensino médio. Considerando o processo educativo deles, a faixa etária e a série cursada – relação normatizada pelo sistema nacional de educação básica –, apenas um jovem encontrava-se em situação de distorção idade-série. Era um aluno do segundo ano, com 18 anos e um histórico duplo de repetição escolar: quarto e quinto anos do ensino fundamental. Os demais jovens tinham trajetórias escolares sem interrupções, retenções ou distorção idade-série, na contramão da média nacional e dos índices da própria instituição

Outro aspecto vivenciado pelos jovens são as relações com o trabalho, todas marcadas pela informalidade. Dois deles trabalhavam em casa, realizando atividades domésticas; dois trabalhavam com o pai na propriedade da família, cuidando do gado, da plantação, da colheita e do roçado; entre eles, um ajudava o pai no serviço de carpintaria e o outro, aos finais de semana, entregava encomendas e vendia quitandas feitas pela mãe. O último participante, durante a semana, acompanhava um senhor e fazia capina para moradores da comunidade. Com exceção das atividades domésticas, os demais trabalhos eram remunerados.

Consideremos, de forma adicional ao aspecto anterior, outro ponto social impactante na vida dos jovens: a situação de moradia e família. Eles residiam em casas próprias, em núcleos familiares formados por duas a quatro pessoas. Ressalto também o nível de escolaridade e a ocupação laboral dos pais e/ou responsáveis. De acordo com informações prestadas pelos estudantes, apenas um pai concluiu o ensino fundamental, dois frequentaram a escola, mas não concluíram o primeiro ano, e os demais não terminaram a primeira etapa do ensino fundamental. No que se refere ao trabalho e à renda *per capita*, as mães são donas de casa e complementam a arrecadação da família produzindo queijo, requeijão, doces, conservas, bolos, roscas e salgados para vender nas comunidades vizinhas. Os pais desempenham atividades relacionadas à agricultura e aos serviços de pedreiro e carpintaria. Um é aposentado por idade e, por fim, não consegui dados sobre outro, cujo filho não soube informar sua profissão.

Se considerarmos a renda aproximada das famílias dos jovens, podemos chegar à média de um a dois salários mínimos, o que correspondia, à época, à faixa mensal de R\$ 954 a R\$ 2 mil. Isso evidencia as condições laborais no campo, caracterizadas pela informalidade e inconstância das atividades exercidas.

Aqui, não se trata somente de condições básicas para o sustento familiar. É possível inserir nesse debate o tema da condição juvenil no campo. Estou me referindo ao acesso às atividades de cultura e lazer. Os jovens, mesmo experienciando dificuldades de acessibilidade a certos espaços de lazer e entretenimento – cinema, shows, shopping –, consideravam que viviam da melhor maneira possível. Festas e festivais em comunidades e cidades vizinhas, participação em atividades religiosas, excursões escolares e/ou promovidas pela comunidade, encontros e passeios nas casas de parentes e amigos, acesso à internet e uso das redes sociais são algumas práticas culturais que faziam e fazem parte da condição juvenil daqueles meninos e meninas.

Nessa investigação, os indicadores apresentados constituem um recorte que chamei de *caminhos necessários para compreender a travessia desses jovens para o mundo da escola e do campo*. Por esse motivo, fiz algumas inferências teórico-metodológicas sobre as categorias em estudo, o que possibilitou a melhor compreensão de sua amplitude e relevância para os estudos em Sociologia da Juventude.

2.2 – A categoria *juventude* em análise

Na presente pesquisa, os sujeitos interlocutores diretos são jovens moradores de três comunidades rurais do município de Governador Valadares, estudantes do ensino médio. Considerando a complexidade envolvida na ação de entender o grupo pesquisado, tornou-se fundamental analisar o conceito *juventude*, tendo em vista as diversas questões suscitadas no/pelo trabalho diretamente condicionadas à compreensão da condição juvenil.

Pensar e compreender a categoria *juventude* – ou melhor, *juventudes* – na sociedade contemporânea requer tensioná-la para além de definições etárias, geracionais ou etapistas. Abramo (1997) nos alerta sobre uma visão simplista de juventude, baseada no “senso comum” e apoiada em representações acadêmicas retrabalhadas e difundidas nos meios de comunicação, quase sempre relacionadas a uma imagem depreciativa ou problemática da sociedade. De acordo com a autora, grande parte da reflexão sobre as juventudes ainda é destinada a discutir os sistemas e instituições presentes nas vidas dos jovens. Poucas são as considerações sobre o próprio jovem, suas experiências e percepções.

Ainda hoje, são tímidas as contribuições acerca dos modos de viver do jovem como sujeito protagonista, como aquele que tem suas próprias questões, sonhos, desejos, frustrações, medos e esperanças. São incipientes as reflexões que avançam além das expectativas e estereótipos projetados pela sociedade em relação à juventude, como se os sujeitos fossem meros produtos etários, vivendo homogeneamente um dado tempo histórico.

A Sociologia da Juventude tem se debruçado sobre a tradução e a abordagem do conceito de *juventude* em seu âmbito mais amplo, considerando sua dimensão simbólica, suas especificidades e diversidades. Para Abramovay (2007), toda esta multiplicidade está intrinsecamente relacionada ao contexto sociocultural dos sujeitos.

A realidade social demonstra, no entanto, que não existe somente um tipo de juventude, mas grupos juvenis que constituem um conjunto heterogêneo, com diferentes parcelas de oportunidades, dificuldades, facilidades e poder nas sociedades. Nesse sentido, a juventude, como definição, é uma construção social, ou seja, a produção de uma determinada sociedade originada a partir de múltiplas formas como ela vê os jovens, produção na qual se conjugam, além de diferentes e diversas situações de classe, gênero, etnia, grupo, etc. (ABRAMOVAY, 2007, p. 21).

Segundo Bourdieu (1983), falar em jovens como se estivéssemos imaginando um grupo constituído de interesses comuns e não considerar a diversidade interna à categoria é, no mínimo, arbitrário, dada a complexidade das relações socioculturais inerentes à condição juvenil. Educadores e pesquisadores do Observatório da Juventude (FaE/UFMG) têm sistematicamente abordado as diferentes faces e nuances da noção de *juventude*. Para os estudiosos, a compreensão dessa categoria socialmente construída passa por múltiplos contextos sociais, históricos, culturais, territoriais, tão comuns e, ao mesmo tempo, tão peculiares nesse momento da vida. Essa diversidade de vivências da juventude, indicadas pelo plural de *juventudes*, reflete a heterogeneidade dos modos de ser e viver juvenis.

A juventude, enquanto construção social, cultural e histórica, é complexa e não se constitui nem se explica a partir de questões biológicas e geracionais (WEISHEIMER, 2015). Conforme o autor, a juventude é uma categoria construída socialmente a partir de realidades sociais, experiências e identidades diversas. Dessa forma, compreendê-la implica necessariamente em (re)conhecer os sujeitos, seus contextos e territórios.

Partindo dessa análise, recorro, agora, à discussão sobre juventude realizada por Dayrell (2007). O pesquisador sugere que quando conceituamos essa categoria realçando sua pluralidade, estamos considerando e reconhecendo os diferentes modos, circunstâncias e condições em que se dão as vivências e experiências dos jovens, ou seja, suas condições

juvenis, a partir dos diversos recortes referidos às diferenças sociais, a exemplo de classe, gênero e etnia (DAYRELL, 2007).

Daí, a condição do jovem, o ser jovem, atravessa suas relações com o tempo/espço, uma vez que elas se constroem a partir de/e em diferentes realidades nas quais os sujeitos estão inseridos. Pensando a juventude do campo, foco desse estudo, pude inferir imediatamente uma diáde na experiência daqueles jovens: a condição de *ser jovem* e a condição de *ser jovem no/do campo*.

O jovem do campo, durante muito tempo, foi invisibilizado na pesquisa acadêmica. Suas demandas particulares, principalmente em função de seus territórios específicos, foram tratadas e aglutinadas nas tramas e temáticas dos modelos hegemônicos próprios às juventudes das grandes metrópoles brasileiras.

Analizando as produções acadêmicas brasileiras sobre juventude, identifiquei uma extensa bibliografia sobre o universo urbano, diferente do que concerne à produção sobre juventude rural (WIESHEIMER, 2005; CASTRO, 2009). Para Castro (2009), somente a partir do ano 2000 é possível identificar um número significativo de pesquisas e textos especializados sobre juventude do campo. Tal dado sugere que a juventude rural é uma categoria analítica em construção e pouco explorada, sinalizando a existência de um vasto e diversificado campo de estudos para investigar.

É também Castro (2009) que aponta um dos grandes desafios no processo de reconhecimento da juventude campestina: o fato da população rural ser considerada minoritária e, por isso, ocupar uma posição de subalternidade em detrimento da população citadina. Considerando os dados oficiais apresentados pela autora, a juventude rural corresponde a 4,5% da população total de jovens do país; percentual aparentemente baixo, mas que representa cerca de 8 milhões de pessoas. Frente à complexidade de conceituar *urbano* e *rural*, como retratarei a seguir, acredito que o número de jovens campestinos é maior que o identificado/analizado por Castro (2009).

Wiesheimer (2005) mapeou pesquisas sobre os jovens do meio rural publicadas no período de 1990 a 2004. Seu trabalho mostra as poucas produções acadêmicas voltadas para a temática: foram identificadas 50 pesquisas que estudaram problemas relacionados à juventude, à agricultura familiar, à identidade, à ação coletiva e à inserção no trabalho. Nas publicações, constam diversas maneiras de nomear os jovens do meio rural, cujos critérios de classificação são a dimensão demográfica e o processo de socialização por ocupação (WIESHEIMER, 2005).

De acordo com Wiesheimer (2005), é preciso problematizar as categorias em torno da juventude e compreender que ela é construída socialmente, para além de contornos etários e outros critérios normativos. Portanto, termos como *juventude rural*, *jovens do interior*, *jovens empreendedores rurais*, *juventude escolar rural*, entre outros, refletem a diversidade de configurações juvenis campestinas. Nas palavras do autor:

Embora vários trabalhos apontem a diversidade de experiências juvenis e busquem compreendê-la por meio de aspectos referentes à construção da identidade ou dos processos de socialização, é perceptível a pertinência de enfoques que tomam os jovens que vivem em diferentes espaços sociais agrários como um grupo homogêneo, passíveis de identificação por categorias genéricas, como a de juventude rural, que se fundamenta numa dicotomia entre o rural e o urbano (WIESHEIMER, 2005, p. 28).

A compreensão da condição do jovem campestino está conectada ao reconhecimento de que esses sujeitos têm vivências e identidades coletivas distintas, uma vez que experimentam realidades sociais particulares. Com isso, reforça-se a demanda por validação da pluralidade e das múltiplas perspectivas do cotidiano juvenil no/do campo. Se assumimos que o jovem do campo é um sujeito social, é necessário entender e valorizar a diferença inerente a essa categoria, sobretudo dentro do território rural. Como ratifica Wanderley (2007), a vida cotidiana dos jovens rurais é marcada pelas suas relações com a família e a comunidade local. Por isso, questões como a desmistificação de conceitos pejorativos e da visão negativa sobre a vida no campo servirão para fortalecer as lutas por reconhecimento e valorização das potencialidades destas populações, comunidades e territorialidades.

2.3 – Ser jovem no campo

Para entender os diversos modos de ser jovem no campo, baseei-me nas narrativas dos sujeitos da pesquisa, ou seja, em suas próprias percepções, suas próprias visões acerca do que viviam em diferentes contextos de socialização.

Investigar a condição juvenil camponesa demanda que consideremos o jovem do campo como sujeito pertencente, de forma ampla e densa, à sociedade. Uma análise extremada, na qual esses jovens são tomados como parte de um mundo à parte, é, no mínimo, autoritária, tendo em vista as muitas possibilidades de viver a juventude nos espaços rurais do Brasil. Quando me refiro à ação de pertencer mais amplamente à sociedade, estou defendendo

o direito do jovem campestre à subversão dos limites da área urbana ou rural, das fronteiras exclusivistas do “isto” ou “aquilo”.

Refiro-me, ainda, não apenas a aspectos ditos “universais”, mas também àqueles que derivam da construção individual em determinado tempo social. Isto é, precisamos pensar a condição juvenil no campo não isoladamente, mas de forma articulada, rompendo com associações ao negativo e ao atrasado. Paralelamente, é fundamental não reduzir a diferença à identidade análoga, desconsiderando particularidades e representações sociais das múltiplas *juventudes brasileiras*.

Nessa perspectiva, Weisheimer (2005) tece algumas considerações sobre a pluralidade da juventude campestre e a importância de apreender os significados socialmente atribuídos a determinado contexto sociocultural.

As interpretações sobre a condição juvenil demonstram que esta é uma construção social, cultural e histórica altamente dinâmica e diversificada, o que implica considerá-la uma realidade múltipla, visto que os jovens não formam um grupo homogêneo. Quando se consideram as diferenças de classe social, etnia e gênero, por exemplo, percebem-se distinções relativas às posições ocupadas nos espaços sociais – que por sua vez são diferentes entre si – e os processos de socialização. Nesse sentido, é mais correto privilegiar as noções de juventudes e jovens rurais no plural, uma vez que eles vivem realidades sociais bastante distintas, construindo experiências e identidades coletivas distintas (WEISHEIMER, 2005, p. 26).

Segundo Castro (2005), diferentes construções do que é ser jovem, para esses sujeitos, variam nos espaços por onde eles transitam e de acordo com as posições sociais que ocupam. Assim, para fins analíticos, abordarei uma dupla dinâmica social: espacial e temporal. Para Wanderley (2007), estudar a juventude rural supõe a compreensão de ambas as dinâmicas. A autora acredita que os espaços distintos, a comunidade local, a escola, a família, a vida cotidiana e as perspectivas de futuro constituem o jovem campestre – um ator social multifacetado, com desejos e projetos futuros.

Na tentativa de compreender os significados de *ser jovem* no campo, remeto-me a algumas falas plenas de senso comum e preconceito sobre quem vive na zona rural.

Mas você nem parece que é da roça! Como assim não parece ser da roça? Como vocês imaginam que são as pessoas da roça? Ahhh! Sei lá. Não usa esse tipo de roupa. Você veste melhor do que a professora Juliana¹⁰, e ela é da cidade (Conversa com alunos, informação verbal, 2017).

¹⁰ Com a finalidade de resguardar a identidade dos participantes, substituí, no texto, os nomes reais das pessoas por nomes fictícios.

Estava bem malhando, quando vejo um antigo colega do ensino médio. Ele era tão bonzinho. Ele tava lá, malhando também, de calça jeans e botina (risos). Parecia aquele povo da roça, tadinho (Conversa em um salão de beleza, informação verbal, 2019).

Com quem/o quê se parece o povo da roça? O povo da roça tem aparência diferente de quem vive nos grandes centros urbanos? O indivíduo “bucólico”, “bonzinho”, “tadinho”, quase sempre referido no diminutivo, descreve um pouco a imagem estereotipada constantemente associada àqueles que residem no campo.

A primeira citação retrata uma das várias conversas com meus alunos, logo após ocupar o cargo de professora na rede municipal de Belo Horizonte. Nos primeiros dias, dediquei-me a conhecer os estudantes, ouvi-los e falar um pouco sobre as minhas histórias. De início, não acreditaram que eu era da roça, pois o modo como me vestia e falava, além das narrativas que compartilhei, não correspondiam à ideia que eles tinham sobre os sujeitos campesinos. Já na segunda citação, observa-se, de forma mais ampla, a descrição de diversos episódios e diferentes lugares nos quais a identidade das pessoas que vivem no campo é associada ao estereótipo do *coitadinho*. Ao contrário do discurso simplista sobre a vida no campo, os jovens moradores de comunidades rurais e estudantes do ensino médio apresentam em suas narrativas a valorização de vivências territoriais, assim como as dificuldades e limitações típicas de municípios campesinos.

Moraes – Coisa diferente. Boa [ser jovem no campo].

Ana Clara – Difícil ter acesso às coisas, a escola longe.

Vítor – Na cidade cê tem acesso às coisas, a escola. Lugar pra várias coisas.

Júnior – Mais no campo eu acho que é bem melhor, tem mais liberdade. Na cidade a gente fica trancado 24 hora.

Vítor – Bem melhor pra brincar, pra sair... [no campo]

Júnior – Questão de convivência, assim... Aqui é melhor.

Vítor – A gente conhece mais as pessoas.

Júnior – A gente sair de casa, ir à casa do amigo...

Ana Clara – Sem perigo. A convivência com a comunidade, com as pessoas mais velhas, tipo, é bem melhor.

Moraes – Nós prefere.

Vítor – Aqui.

Júnior – O campo.

Moraes – Pode sentar na porta, né? Tomar um ventinho, sentar na beira do rio...

(Grupo de discussão, informação verbal, março/2019).

Ao falarem de suas condições juvenis, eles evidenciam o convívio com a vizinhança, a proximidade da natureza e a qualidade de vida, esta última ligada à tranquilidade e à

liberdade. Tendo em vista os aspectos apontados pelos jovens, a dificuldade de acesso a bens comuns é o grande problema existente no meio rural.

Ana Clara – O ruim é só o acesso né?

Vítor – Saúde, escola, essas coisas,... Esses trem.

Ana Clara – O ensino médio, a faculdade, assim, já é mais difícil... pra curso, mas o resto. O ensino é a mesma coisa.

Vítor – Tipo cinema, essas coisas que a gente gosta.

Ana Clara – Faculdade.

Júnior – Livraria, biblioteca.

Vítor – É. A gente tem de sair de casa, morar em outra cidade pra fazer o ensino superior.

Júnior – Sair... Igual é no Governador Valadares que tem a faculdade grande. Então se os meninos for fazer uma faculdade, sair daqui e ir até lá e continuar morando aqui, aí é muito difícil pra eles.

(Grupo de discussão, informação verbal, março/2019).

Temos, no trecho da conversa acima, duas situações que ilustram bem a perspectiva da condição juvenil desses jovens: projetos futuros e acesso a diferentes formas de lazer. A ausência de espaços de sociabilidade geralmente associados à urbanidade acaba por desevendar e ressignificar outros ambientes, a exemplo da escola, da igreja e da casa de amigos – até então reguladores –, como espaços de lazer e diversão onde os jovens interagem com seus pares e expressam suas identidades. Outro ponto abordado nas falas retoma como os projetos futuros vão configurando a condição de ser jovem desses sujeitos. O desejo de fazer faculdade desafia a dificuldade de acesso, sendo necessário planejar a migração para a cidade ou percorrer diariamente os quilômetros interpostos entre a vontade de continuar estudando e a comunidade rural onde vivem.

Levados, por meio dos questionamentos, a pensar aspectos do seu cotidiano, os jovens ancoraram seus relatos em experiências diárias, relacionado-as à escola e ao trabalho.

Vítor – A gente vai pra escola de manha, acorda cedo. Uns vai de moto, outros vai de bicicleta.

Ana Clara – No ponto a gente pega o transporte.

Mediadora – Vocês acordam que horas?

Ana Clara – A gente acorda 05:20.

Vítor – Eu acordo às 05:00.

Moraes – Eu acordo 05:00 também.

Júnior – Eu acordo,... Eu costumo acordar 05:20. Aí eu arrumo e Ana Clara fica enrolando. Aí a gente vai. Ela arruma a roupa dela um dia antes de ir pra escola.

Mediadora – Quantas horas o ônibus passa no ponto?

Moraes – A partir de 6:30.

Ana Clara – A gente sai muito cedo. Não toma nem café direito.

Mediadora – E depois que vocês voltam, chegam da escola, como é ?

Moraes – Na maioria das vezes, quando não tem nada marcado, é chegar, almoçar e descansar.

Júnior – Eu, quando tenho um serviço marcado, igual eu tô ajudando meu. Mas quando não tenho nenhum compromisso eu fico lá em casa, mexendo no celular, ajudando minha mãe. Mas quando tem, eu chego lá da escola, almoço e vou trabalhar.

(Grupo de discussão, informação verbal, março/2019).

Em vários momentos dos nossos encontros, os jovens relataram os desafios diários que enfrentavam para frequentar e permanecer na escola. Nesse excerto de seus discursos, a preocupação com a aparência, a escolha da roupa, bem como o acesso à internet para se distrair expuseram dimensões juvenis presentes na vida daqueles sujeitos. Outro ponto, ao qual dedicarei uma reflexão mais detalhada posteriormente, refere-se às adversidades e arranjos presentes no percurso da escola.

Seguindo o rastro das reflexões feitas até aqui, destaco que as experiências laborais são marcadas pela informalidade e pela relação direta com a família. Ana Clara, por exemplo, realizava atividades domésticas em casa. Já Moraes prestava serviço para os moradores da vizinhança, geralmente em tarefas voltadas à capina e ao roçado. Wesley, por sua vez, trabalhava com o pai na criação de gado e na agricultura numa pequena propriedade da família. Júnior também trabalhava com seu pai em um terreno da família, além de ajudar nos serviços de pedreiro e carpintaria, quando demandado. Os relatos ajudam-nos a compreender a organização temporal e espacial desses jovens, cujos itinerários de vida são marcados pelas relações contraditórias, paradoxais e desiguais entre escola e trabalho.

Outro aspecto da análise refere-se às identidades de gênero, em especial a condição juvenil de mulheres no contexto rural. Para Ana Clara e as demais, há muita diferença entre ser rapaz e moça na roça. O campo reproduz, como os demais territórios sociais, uma violenta divisão generificada do trabalho, da educação e da experiência individual/coletiva. São muitos os estereótipos de gênero vigentes e reproduzidos quanto às mulheres. A própria Ana Clara falou sobre as limitações impostas às meninas camponesas em várias atividades suposta e pretensamente “masculinas”.

Ana Clara – É muito diferente. Os meninos crescem “ah! Menino pode fazer isso, isso e isso”. E a menina cresce com a consciência “Você não pode fazer isso, não pode fazer isso, não pode fazer isso”. Aí então as meninas são bem mais fechadas do que os meninos, os meninos têm mais oportunidade.

Mediadora – Quando você fala que os meninos podem e as meninas não podem. O que você quis dizer?

Ana Clara – Os meninos, tipo, podem sair para fazer uma pesquisa [de escola]. As meninas não podem. Você tem que ficar em casa e como você vai fazer? Aí os meninos podem sair pra tal lugar, as meninas não podem...

Você não pode ficar perto de menino, porque ele vai fazer isso com você. Entendeu?

Mediadora – Então você acha que ser menina na roça é diferente?

Ana Clara – É. Em vista da cidade é bem mais diferente, porque as meninas da cidade, assim, no meu ponto de vista, igual lá em Valadares, as meninas são bem mais abertas, tipo assim, o que os meninos fazem, elas tão fazendo junto. Mas aqui na roça é mais limitado.

Júnior – É porque se a menina faz todo mundo comenta o que ela fez. (Grupo de discussão, informação verbal, maio/2019).

Para finalizar essas ponderações sobre a condição juvenil campesina, pedi aos jovens que me falassem um pouco sobre eles. As narrativas conseguem nos oferecer um panorama geral das experiências sociais vivenciadas pelo grupo, reforçando a ideia de *juventudes* como categoria múltipla na pesquisa em educação.

Moraes – Eu não saio. Assim, só pra trabalhar, pra ir no culto ou algum passeio que a escola promove, que eu tenha condição eu vou.

Ana Clara – Pra casa de algum parente também.

Vítor – Eu sou mais caseiro. Gosto de ficar no computador.

Júnior – Eu... Eu sou quieto, caseiro, por incrível que pareça. Não. Eu sou caseiro, eu trabalho, eu fico em casa. Mas quando eu saio pra festa, assim, fico até 2 horas da manhã, 5 horas da manhã. Eu não importo.

Ana Clara – Eu fico mais em casa, eu não saio não, porque se eu quiser ir em algum lugar, eu não posso porque sou menina e a mãe não vai deixar eu ir sozinha. Aí o Júnior tem que me carregar. E quando eu quero ir, ele não quer ir, eu fico em casa.

(Grupo de discussão, informação verbal, novembro/2019).

3 – OS CAMINHOS DA ESCOLA

Na busca por compreender os sentidos atribuídos à escola pelos jovens do campo, conhecer o contexto da expansão escolar e repensar seu formato atual torna-se primordial nessa pesquisa. A escola pública brasileira, segundo Garcia e Moll (2014), surgiu de maneira tardia, desigual e insuficiente. Tanto em termos educativos, quanto em dimensões formativas contempladas, a educação se dá de forma assimétrica e tende a privilegiar alguns em detrimento da maioria, o que, de muitos modos, agudiza os debates sobre sentidos, identidades e pedagogias nas instituições escolares.

Desde o seu surgimento como espaço de socialização, durante o Renascimento, e sua universalização, no século XX, mudanças e adaptações consolidaram o processo de expansão da educação (PEREGRINO, 2010). Embora no Brasil, segundo a autora, esse crescimento

tenha ocorrido no início da década de 1970, foi apenas nos anos 1990 que os jovens pobres, até então excluídos, começaram a participar do processo de socialização mediado pela escola. Mesmo assim, explica a pesquisadora, a inserção lenta e debilitada das juventudes pobres na escola culminou na fragilização do caráter integrador da educação. Isso porque, a despeito da entrada de outros sujeitos sociais na cena pedagógica institucional, permanecia a reprodução das desigualdades, assimetrias e disparidades. Em outras palavras, a imagem da escola como espaço para construir e viver sociabilidades juvenis diversas era suplantada, em muitos casos, pela manutenção e legitimação de valores, ideologias e experiências articuladas à busca por ascensão social da classe média (PEREGRINO, 2010).

Emílio Fanfani (2000), ao analisar as mudanças que caracterizaram a expansão da educação básica no Brasil, comparou o processo a um ambiente de conflito, desencanto e frustração. No entendimento do autor, quando os jovens excluídos chegaram à escola, o que se viu foi uma instituição que não foi feita e nem pensada para eles, um lugar pleno de contradições, que não respondia à demanda dos novos alunos e mostrava-se incapaz de cumprir sua função sociopolítica e pedagógica na vida daquelas pessoas. Esse vigoroso impasse gerou, como esperado, profundo descontentamento e pouca efetividade dos percursos escolares no que tange à mobilidade social e à formação crítica e emancipatória.

Na contemporaneidade, ainda persistem heranças advindas da desordenada massificação educacional. A expansão sem investimento de recursos públicos, a precarização das infraestruturas físicas, a fragilização das condições de trabalho e o esvaziamento crítico do ensino fomentaram o recrudescimento de um sistema educacional permeado por incertezas, injustiças e desigualdades, principalmente para a juventude.

Mesmo exposta a transformações ao longo dos anos, a escola parece continuar sendo um espaço de pouca interação e representatividade juvenil. De acordo com Carmo e Leão (2014), a cultura da escola moderna, ligada à sua forma historicamente construída, contribui para o alargamento dos desafios e dilemas presentes nesse cenário. Enquanto principal catalisadora de transformações na vida dos jovens, a escola deve se mostrar atenta aos interesses e anseios dos seus alunos, promovendo e criando condições de diálogo e interatividade.

Fundamentada nas pesquisas e considerações comentadas, retorno ao objeto dessa pesquisa para lembrar que quando analisei estudos sobre juventude e escola, verifiquei que grande parte dessa produção se restringia a investigações realizadas em centros urbanos, o que parecia revelar uma lacuna nas publicações acadêmicas, a saber: a subtração das *juventudes camponesas* (DAYRELL, 2002).

Alves (2013), em sua pesquisa de campo sobre a condição juvenil dos jovens rurais, identificou que a única escola do município de São Geraldo da Piedade a ofertar o ensino médio atendia 79% de alunos do campo. Ainda que tivesse um número expressivo de estudantes das comunidades rurais, a escola era considerada urbana. Infrequência, evasão, transferências, repetências e baixo aproveitamento escolar eram sinais da falta de sintonia entre o que os jovens desejavam e as propostas da escola (ALVES, 2013). Já durante minha pesquisa de campo, percebi que o índice de jovens moradores de comunidades rurais aproximava-se dos 90% do alunado. Além disso, mesmo diante do reconhecimento da instituição como escola do campo, questões como acessibilidade, turno, currículo, propostas pedagógicas, diversidade e especificidades da escolarização não eram contempladas no processo de educação dos sujeitos camponeses.

Conforme Cunha (2011), um levantamento realizado em escolas de todo país pela Confederação Nacional da Agricultura e Agropecuária (CNA) indicou a precariedade da educação no campo brasileiro. De acordo com a autora, mesmo havendo uma legislação¹¹ específica para a educação do campo, ela segue, na maioria dos casos, negligenciada, alvo de descasos e abandono sistemático por parte das secretarias de educação e autoridades locais. As impressões e registros desse estudo ratificam a situação do universo escolar rural como pouco conhecido e explorado.

Desse modo, uma das contribuições dessa pesquisa é abordar o campo e sua potência de resistência e possibilidades, na contramão de qualquer reducionismo ou essencialismo; o campo e sua resistência à falta de estrutura, às trajetórias desiguais, à (falta de) acessibilidade, à carência pedagógica, ao trabalho infantil. Esse jeito de ver/estudar o campo conecta-se, portanto, a uma ideia de universidade que dialoga e compromete-se com a ruptura e a desmistificação de certo imaginário, segundo o qual jovens do campo têm pouco interesse em estudar e/ou planejam suas vidas para permanecer na zona rural por falta de opção ou dela fugir pelo mesmo motivo.

Interessante mencionar que, também ao longo da pesquisa de campo, as narrativas dos jovens durante os encontros exploratórios deixaram claras suas preocupações com relação às estratégias de permanência no campo e às possibilidades de “ser alguém na vida”, sem que isso significasse, necessariamente, deixar ou abandonar o campo. Os desafios, as trajetórias e as histórias que compõem os cenários ocupados pelos jovens estudantes camponeses também vieram à baila discursiva, como observaremos a seguir.

¹¹ Lei nº 9394/96 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), art. 28: estabelece o direito dos povos do campo a um sistema de ensino adequado à sua diversidade sociocultural.

3.1 Trajetórias desiguais

Os itinerários escolares dos jovens camponeses são, comumente, ceifados por contingências. Quando discutimos a expansão da educação básica pública no Brasil, precisamos considerar as múltiplas realidades e os diferentes marcadores das disparidades socioespaciais que agravam o permanente estado de exclusão e miséria no país.

Mas como falar da exclusão de um grupo que sequer foi incluído na chamada expansão escolar? Tal questionamento espelha a configuração atual das escolas e os parâmetros de funcionamento do sistema de educação que foi concretizando-se nas comunidades rurais. Uma integração, podemos assim dizer, muito mais superficial que real. Currículo e calendário atrelados às experiências urbanas, sem uma reflexão minimamente crítica sobre as relações de trabalho, modos de vida e especificidades territoriais e de acessibilidade.

Todas essas indagações remetem-me aos anos 1990, quando eu era aluna do ensino fundamental na pequena escola da comunidade rural onde morava. Recordo do gosto de ir à escola e estudar. Lá, eu me encontrava e brincava com minhas amigas. Lembro das histórias contadas, dos momentos no recreio, da correria no pátio, do gosto da merenda e da bananada servida de sobremesa. Rememoro as salas vazias nos períodos chuvosos, a professora chegando a cavalo, os colegas maiores e mais velhos que estudavam comigo.

Fazia parte do pequeno grupo de crianças com idade adequada ao ano escolar no qual estava matriculada. Por outro lado, a maioria dos alunos apresentava distorção idade-série, um problema comum naquela escola. Dentre os vários exemplos, três irmãs de idades diferentes figuravam nesse quadro. Pela manhã, elas ajudavam os pais em alguma atividade da roça e, no turno vespertino, saíam de suas casas para estudar; andavam cerca de três quilômetros até a escola, de onde retornavam ao final da tarde. Assim, elas seguiram até o último ano do ensino fundamental. O ensino médio não era uma opção. Encerravam-se ali suas experiências estudantis. Muitas crianças que viveram dramáticas relações entre trabalho e escola nem concluíram o ensino fundamental. Para elas, não existia o direito de escolher a escola em detrimento da lida na roça. Quanto aos jovens, estudar era uma garantia de futuro melhor; no entanto, eles precisavam trabalhar para garantir sua sobrevivência no presente (ALVES, 2015).

Os conflitos desencadeados pelas intensas assimetrias entre trabalho e educação, associados ao ingresso tardio na escola, acentuaram as reprovações continuadas, a evasão e a migração dos jovens do campo para os centros urbanos. Durante minha pesquisa de campo,

quando questionados sobre outros jovens da comunidade, os informantes relataram histórias de afastamento e desistência.

Moraes – Acho que aqui agora tem: o Ney, Jandinho, Vítor e Rafael.

Vítor – Mas o Jandinho não foi pros Estados Unidos?

Ana Clara – Acho que sim.

Moraes – Tem o Douglas, mas o Douglas não tá fazendo [ensino médio], pretende voltar.

Mediadora – Ele saiu?

Moraes – Saiu.

Ana Clara – Tem a Claudineia.

Moraes – A Claudineia também parou. Tem o Claudeci, tem o Thiago que podia tá fazendo e não fez, parou.

(Grupo de discussão, informação verbal, novembro/2019).

Em outros momentos dos encontros, os jovens narraram casos de estudantes que abandonaram a escola e migraram para outro país, estado ou cidade, bem como alguns que, segundo os estudantes, desistiram dos estudos por “falta de vergonha na cara”.

Vítor – Nessa escola a gente tem alunos que foi pro exterior.

Mediadora – Os estudantes que abandonaram a escola, que vocês recordam todos saíram por esse motivo?

Ana Clara – Teve o Pedro que saiu, mas não foi pros Estados Unidos. Ele foi morar em outra região.

Júnior – Por causa de jogo de futebol, ele virou um jogador, meio profissional.

Moraes – Teve gente que foi para São Paulo.

Ana Clara – Na minha sala saiu de falta de vergonha na cara para não ir pra escola. Todos foi.

Júnior – Parar de estudar para estudar ano que vem.

(Grupo de discussão, informação verbal, novembro/2019).

Interpelados sobre os sujeitos citados no trecho da conversa acima, os interlocutores informaram que uma jovem casou, mas que pretendia retomar os estudos. Jandinho havia migrado para os Estados Unidos e os demais rapazes eram vaqueiros em uma fazenda da região. Conhecendo as experiências laborais de vaqueiros, deduzo que os jovens evadiram-se da escola devido à carga horária excessiva e ao trabalho exaustivo.

Destaco nas declarações alguns pontos muito pertinentes. Primeiro, a migração, principalmente para os Estados Unidos, um fenômeno regional característico; em seguida, a inserção laboral e as questões de gênero. Durante os anos em que fui professora, assim com nas rodas de conversa comunitárias, era comum ouvir relatos sobre jovens que abandonaram a escola para trabalhar ou porque estavam trabalhando, geralmente desenvolvendo alguma atividade braçal nas fazendas da região ou na propriedade da família. Também ouvíamos

narrativas a respeito de jovens moças que casaram ou engravidaram e, ainda, acerca dos rapazes que se aventuraram cruzando, ilegalmente, as fronteiras do país, como aqueles que imigraram para os Estados Unidos em busca de novas promessas. Outro aspecto passível de relação com a evasão escolar é uma suposta conduta negativa, nomeada pelos participantes da pesquisa como “falta de vergonha”; ou seja, evadir-se da escola seria uma ação deliberada e motivada pela preguiça ou falta de interesse.

A hipótese de Ana Clara me chamou a atenção, sobretudo pela ausência de estranhamento e questionamento da depoente sobre as causas da evasão escolar juvenil. Afinal, o que significa “falta de vergonha na cara”? Aquelas palavras me soaram tão familiares que, naquele momento, não atentei para os preconceitos e julgamentos embutidos nelas. E as três irmãs que interromperam os estudos no ensino fundamental? E aqueles que trabalham durante o dia e estudam à noite? E tantos outros que acordam de madrugada para cuidar da criação de gado, tirar leite, antes de ir para a escola? E se eles saírem da escola? Seria legítimo incluí-los em um contexto enredado de descrença e suspeição quanto às suas perspectivas e desejos em relação à escola?

No cenário pesquisado, o discurso sobre a dificuldade de permanecer na escola, muitas vezes associado à falta de interesse, desvaloriza ou desconsidera as trajetórias diversas dos alunos. Ignoram-se, por exemplo, as jornadas cansativas de trabalho manual, as responsabilidades com os afazeres domésticos e a própria condição juvenil dos estudantes.

Embora o tema *trabalho das famílias* não tenha sido debatido profundamente em nossos grupos de discussão, vale a pena considerarmos os processos de *profissionalização e escolarização* dos pais dos sujeitos da pesquisa. Tal reflexão ajuda-nos a compreender e identificar trajetórias desiguais entre aqueles que vivem no campo. Alves (2013) indica que, seguindo uma tendência nacional de ampliação do acesso ao ensino médio, os jovens compõem uma geração mais escolarizada que a dos seus familiares.

Vítor– Meu tio mesmo, o tio Duca, ele é analfabeto. Ele fala que ele vai pra cidade, ele não lê nada. Porque ele não sabe lê, ele não lê as placas na rua... Impossível, se ele ficar... Ele se perde.

Moraes – Se perde igual minha mãe, quando ela vai a Valadares, para ela ir a Valadares, tem que ter alguém com ela, porque ela não sabe nada. Se você a puser em Valadares, ela fica ali naquele lugar. Se ela sair dali, ela não sabe pra o rumo que ela tá indo.

Ana Clara – Não sabe voltar.

Vítor – Por isso que o EJA é muito importante, né?

(Grupo de discussão, informação verbal, novembro/2019).

Confrontados a refletir sobre os motivos que levaram seus pais a não frequentar a escola, os jovens citaram a necessidade de trabalhar quando crianças e a inexistência de escola na região. No trecho, o jovem Vítor salienta a importância de políticas públicas, como a implementação da Educação de Jovens e Adultos (EJA), modalidade de ensino que certifica e repara, minimamente, o histórico de exclusão educacional e social no campo e em outros territórios.

Ademais, a realidade da educação no campo reflete o descompasso entre as demandas dos jovens camponeses e seus cotidianos socioeducacionais, cindidos por diferentes especificidades laborais, espaços e temporalidades diretamente implicados em sua condição juvenil. Utopias, exclusões e desigualdades constituem os processos formativos desses jovens. As trajetórias marcadas por caminhos diversos, no imaginário daqueles que anseiam por um ensino de qualidade, anunciam a necessidade de políticas públicas educacionais que garantam a oferta, a expansão e as condições materiais e simbólicas para efetivar o direito à educação, o direito a pedagogias que partam do campo, voltem-se para o campo e com ele dialoguem.

3.2 Ensino médio em perspectiva

Compreender as relações entre os jovens e a escola, assim como os sentidos que atribuem a ela a partir de suas interações e ações, requer reflexão sobre o último nível da educação básica; um marco cheio de simbolismos e projeções futuras para esses sujeitos. O percentual de matrículas no ensino médio tem crescido nos últimos anos, chegando a 85,2%, em 2009, um índice significativamente alto se comparado aos 59,7% de 2002 (ALVES, 2015). Ao analisar jovens estudantes com idades entre 15 e 17 anos, a autora destacou marcadores, como regionalidades, sexo, classe social e condição econômica enquanto fatores limitadores do acesso, da permanência e do êxito de jovens na escola. Esse quadro restritivo de direitos sociais contribui para interditar a democratização da educação (CARMO; CORREA, 2014).

Campo de debates e constantes questionamentos sobre suas finalidades e particularidades, o ensino médio tem passado por mudanças e reformas. Nos últimos anos, o sistema educacional brasileiro experimentou grandes reformulações, principalmente no que diz respeito às questões que envolvem esse nível da educação básica. Por meio da Medida Provisória 746/2016, posteriormente convertida na Lei nº 13.415, de 16.2.2017, foi instituída a reforma curricular do ensino médio, com ênfase na ampliação progressiva da jornada

escolar, na implementação de escolas em tempo integral, nos objetivos de aprendizagem previstos na BNCC e no ensino “flexível” a partir de diferentes itinerários formativos.

A reforma do “novo” ensino médio é ancorada em discursos que enfatizam o insatisfatório rendimento acadêmico dos alunos, o número expressivo de jovens fora da escola, a baixa qualidade do ensino e o descompasso entre objetivos de aprendizagem e resultados em avaliações internas e externas de larga escala. As mudanças instituídas pela Lei nº 13.415 pouco, ou nada, contribuirão para resolver os problemas em torno da garantia do direito à educação pública, gratuita e de qualidade para os jovens que estão, ou ao menos deveriam estar, na escola.

A partir do exposto, realço uma reflexão central sobre os sujeitos e o contexto em análise. Propostas de ampliação da carga horária e fomento à implementação irrefletida e acrítica de escolas em tempo integral ignoram frequentemente aspectos sensíveis e complexos do território campesino, como as múltiplas condições juvenis, a disponibilidade de professores, o transporte escolar, a acessibilidade e as relações com o trabalho. Além disso, essas “soluções” colocam os estudantes campesinos, mais uma vez, em uma posição marginal e subalterna no lastro das políticas educacionais, obrigando-os a adaptarem-se a práticas e procedimentos pensados para os jovens urbanos – ou melhor, para *um tipo de jovem urbano*.

Referindo-se à importância da escola assegurar ao educando uma formação humana integral, Carmo e Correa (2014) defendem que o ensino médio não deve restringir-se à “preparação” do aluno para vestibulares ou ENEM. Por isso, a identidade desse nível de ensino, a infraestrutura da escola, o projeto político-pedagógico, as condições de trabalho dos profissionais da educação, a relação professor/aluno e as temporalidades são variáveis que, segundo as autoras, interferem frontalmente nos modos de compreender o ensino médio.

Em obra organizada por Carrano, Dayrell e Maia (2014), pesquisadores discutem a relação da juventude com o ensino médio. Os autores provocam-nos a pensar temas desafiantes, como a necessária transformação da escola para os jovens. Assim, tais estudos atestam a primordialidade de elaborar um currículo com práticas inovadoras, valorizar os conhecimentos dos sujeitos da educação e convocar os alunos a participar ativamente na produção de seus projetos de vida e identidades. Quando se trata da oferta de ensino médio para jovens do campo, os desafios parecem ser ainda maiores, pois soma-se às demandas já mencionadas a dificuldade de locomoção da maioria dos campesinos que frequentam a escola – andam estradas afora, percorrem longas distâncias a pé e, não raro, chegam atrasados, cansados e empoeirados (CASTRO, 2009).

Problematizar as encruzilhadas das culturas juvenis, tanto no campo como na escola, compreender de que forma os jovens relacionam-se com a escola e os sentidos que atribuem a ela é uma das tarefas centrais nessa investigação. Essa operação epistemológica crítica, acredito, possibilita a construção de alicerces analíticos sólidos sobre os quais podemos mitigar os processos de naturalização e estereotipia associados às juventudes campestinas.

3.3 – Comunidade rural

Para avançar na discussão, precisamos lidar com as certezas e incertezas das territorialidades rurais. Romper o senso comum que naturaliza os desejos dos jovens, que fixa a migração para a cidade como dado invariável, linear, e vincula simbolicamente o rural ao atraso, à imobilidade, ao arcaico. Ao contrário, o espaço citadino é alçado à posição de destino sonhado, onde é possível viver melhor (OLIVEIRA, 2017).

Se nos propomos a analisar as identidades do jovem campestino, em especial sua condição juvenil e as formas por meio das quais conduz e elabora seus projetos de vida, é imprescindível considerar e entender o espaço onde esses debates vêm à luz. Nesse sentido, a questão territorial é imprescindível nessa discussão (ALVES, 2015). No entendimento da autora, as representações sobre um povo estão estreitamente conectadas aos contextos sociais vivenciados por ele. Portanto, a reflexão acerca da relação pessoas/territórios é basilar se vislumbramos valorizar as diversidades e as experiências dos sujeitos.

Entender as especificidades do território rural brasileiro é mais complexo do que se imagina. Os índices do censo demográfico levantados nas últimas décadas, mais precisamente nos anos 2000, caracterizam o Brasil como um país urbanizado, cuja área citadina corresponderia a mais de 80% do território nacional (VEIGA, 2002). Os conceitos vigentes na legislação brasileira reconhecem como centro urbano *toda e qualquer sede de município ou distrito*. Antes de aderir a esse conceito, é necessário refletir sobre ele.

No Brasil, milhares de pessoas residem em áreas de ocupação tipicamente não urbanas, mas que, legalmente, são consideradas urbanas (SATHLER, 2006). Conforme o autor, é bastante expressivo o número de municípios que, de acordo com suas características funcionais, poderiam ser classificados como *povoado rural*. Veiga (2002) é categórico ao afirmar que a distinção brasileira entre rural e urbano é arbitrária, uma vez que aspectos importantes, como densidade demográfica e localização, não são considerados pela definição legal. Ratificando a concepção de Veiga, Alves (2015) entende que *municípios rurais* podem ser descritos em função da baixa densidade demográfica, da centralidade das atividades rurais

quanto à constituição da renda *per capita* e da conservação do ambiente natural, com seus traços naturais, quase sempre, intactos.

Embora prevista em legislação, no Decreto-Lei nº 311/1938, a definição vigente das categorias *rural* e *urbano* carrega problemas teórico-práticos em relação às formas de definir, caracterizar e valorizar os sujeitos e seus territórios. Ora, se é fato que o urbano e o rural não se distinguem unilateralmente, parece óbvio que particularidades culturais, econômicas e educacionais devem ser incluídas nos processos de identificação e reconhecimento. Nessa perspectiva, o trabalho de conceituação precisa ser ampliado e transpor noções clássicas de espaço, sujeito e prática sociocultural, tomando tais categorias como referências e traços da identidade de um povo, e não o seu limite (LEÃO; ANTUNES-ROCHA, 2015).

Para Castro (2007), quando se discute o termo *juventude rural*, deve-se evitar o reforço da divisão entre os mundos urbano e rural. Ao contrário, é imperativo atentar para as armadilhas classificatórias, nas quais os jovens são encerrados e estereotipados diariamente por meio de mitologias simplistas sobre a vida no campo. Segundo a autora, esse arsenal de símbolos rotuladores tensiona, segrega e serve à desqualificação material e subjetiva do rural, dos camponeses, das roças, das trabalhadoras camponesas e dos agricultores familiares, pois submete suas imagens à noção de *atraso*.

Nos encontros exploratórios, os jovens relataram situações de discriminação que sofreram porque moravam em comunidades rurais.

Eu lembro porque mexeram com a turminha que eu tava. A gente passou, aí os meninos, a gente foi numa escola lá em Valadares. Aí um menino foi e gritou: “Ô bando de roceiro, volta tudo pra roça”. Aí, a professora foi lá e acabou com eles (Júnior, informação verbal).

Perguntei como eles sentiam-se quando ouviam comentários negativos sobre seu lugar de origem:

Júnior – Eu nem ligo.

Moraes – Tem vez que tem comentários que incomoda. Machuca.
(Júnior e Moraes, informação verbal).

Apesar do preconceito de origem e da rejeição ao território rural, eram nítidos os sentimentos de valorização e orgulho dos jovens quanto ao lugar onde moravam:

Moraes – Se me perguntar onde é que eu moro, eu falo: “moro no Limoeiro,

numa roça, numa grotona linda e maravilhosa” (Moraes, informação verbal).
[...]

Ana Clara – No Limoeiro, perto do Melquíades, perto dos Pereiras, Distrito da Penha do Cassiano (Ana Clara, informação verbal).

Diferente dos desejos de Ana Clara e Júnior, que querem permanecer na roça, Vítor planeja se mudar para a cidade e continuar estudando:

[...] até penso em estudar pra passar numa federal, fazer ENEM... Mudar né. Quem sabe trabalhar. Igual eu quero ser arquiteto, vai ser difícilimo eu conseguir alguma coisa aqui, porque né... aqui não é cidade (Vítor, informação verbal).

A inexistência da possibilidade de empregar-se na profissão desejada tem sido decisiva quanto à permanência, ou não, dos jovens no campo. Em vários momentos das narrativas, os sujeitos especulavam e projetavam futuros dentro de áreas/profissões que permitissem a eles continuar na roça.

Moraes – Se eu não consegui sair pra fora, eu pretendo fazer meus cursos, voltar e trabalhar dentro do terreno da minha família, né. Porque é o melhor pra gente. Igual tem essas fazendas por aí afora, costuma que precisa de alguma coisa do tipo relacionada à agricultura, né. Igual tem esses técnicos, esses cursos para melhorar a terra.

Júnior – Ou até você fazer uma faculdade de veterinário.

Vítor – Veterinário cê... Acho que consegue emprego aqui né.

Moraes – Agrônomo, esses trem assim, essas coisas assim, porque aqui na roça muito precisa. Aqui na roça não tem veterinário, agrônomo. Igual tá vindo para ajudar aqui na horta aqui, tá vindo de fora, se a gente, por exemplo, tivesse alguém por aqui era mais fácil. Por isso que eu penso por esse lado, porque aqui na roça tem oportunidade de emprego.

Ana Clara – Mas pouco investimento.

Moraes – Só que tem pouca... é... Investimento na área da educação pra gente poder pegar essa oportunidade, porque são coisas pequenas igual uma fazenda, por exemplo, tem muita precisando de um veterinário.

Vítor – Cuidar das vacas, bois...

Ana Clara – Pro cultivo, assim... agrônomo.

Júnior – Pra ajudar melhorar a terra, olhar o que vai fazer...

Ana Clara – Matar as pragas, o uso de agrotóxicos...

Moraes – Tudo isso envolve uma oportunidade boa da gente não ter que sair da roça. Sair só pra estudar e voltar.

(Grupo de discussão, informação verbal, março/2019).

Nos excertos acima, os jovens enumeram as prováveis oportunidades de trabalho que os condicionariam a permanecer no campo; ressaltam também a ausência de investimentos na educação para os jovens que querem viver do/no campo. Vítor, mesmo concordando com a

crítica e muitos argumentos dos colegas, estava convicto dos rumos que desejava para sua vida após concluir o ensino médio. As relações com a comunidade local, quase sempre mencionadas com carinho e esperança de trabalhar e viver na roça, aparecem interligadas às questões de educação, empregabilidade e projetos futuros.

Ana Clara é categórica, ao afirmar: *Eu não saio não! Tipo assim, mesmo se eu fazer faculdade...sair não!* Júnior, mesmo desejando permanecer na roça, reconhece as limitações do local no que se refere às oportunidades de trabalho: *Se eu sair daqui vai ser por oportunidade de trabalho, mais... É... Dá uma agonia até cê viver aqui a vida toda e aí cê vai e muda de vida assim pra criar a própria história, trabalhar...* Os jovens demonstraram certa angústia quando falavam sobre a possibilidade de migrar para a cidade. É nesse território atravessado por dúvidas e incertezas que esses estudantes constroem e ressignificam a comunidade rural onde vivem e sua própria condição juvenil.

3.4 – Os jovens do campo e sua travessia para a escola

Oh! Vou te falar o horário que eu acordo. O meu horário, eu acredito que eu... Eu acordo 5 horas da manhã, 5 horas. Durmo na casa da minha avó, vou pra casa, lá de casa, na casa da minha avó, deve dá uns 100 metros, vou colocar assim, uns 100 metros. Aí vou... saio de casa, tomo meu banho, venho, passo na casa, saio da minha casa por volta de 5h30min mais ou menos, passo na casa da menina que vem comigo, a Elisa. Vou à casa dela, saio da estrada principal, entro na porteira e ando mais ou menos uns 150 metros e volto. Deve dá no total uns 300 metros. Vou... pego... chego na casa da minha tia, deixo lá (a moto), espero o ônibus chegar. Aí... todo dia fazendo essa mesma coisa. Aí depois voltando do mesmo jeito, fazendo o mesmo percurso pra chegar em casa e estudando, olha pra você vê! Eu acordo 5 horas da manhã, eu tenho que estudar 5 horários, lá na escola de 7h às 11h30min e pego e venho embora, todo dia esse horário. [...] Chego em casa mais ou menos... eu chego 12h20min, 12h30min (Wesley, informação verbal).

Duas coisas me chamaram atenção na narrativa de Wesley: o relato sobre a rotina exaustiva para frequentar a escola e a solidariedade entre ele e uma colega. Elisa não mora na mesma comunidade que o jovem rapaz de 18 anos, embora o lugar onde ela vive faça parte do percurso de ambos até a escola. Ainda assim, ele se disponibiliza a ir até sua casa e, de lá, seguirem juntos. Caso idêntico é o de Vítor e Moraes, dois *companheiros de estrada* que perfazem de bicicleta o trajeto até o ponto do ônibus escolar.

Em suas falas sobre o dia a dia na escola, os participantes da pesquisa questionam a rotina cansativa, o modelo de aula e as práticas pedagógicas cotidianas. O grupo, de modo

geral, comentou experiências com aulas mais lúdicas e negritou como elas contribuem para a formação de um ambiente de aprendizagem prazeroso.

Júnior – Dia de sábado, quando tem aula, da última que teve assim, eles passam o dia inteiro assim pra... Só brincar, jogos...

Vítor – É... é o sábado que eu acho que todas as escolas, não sei se são todas as escolas, mas pelo menos na nossa é sábado letivo que eles mandam fazer, esqueci o nome, mas algum cronograma lá que a gente brinca nas aulas. É alguma coisa cultural, intervenção cultural, alguma coisa assim, intervenção pedagógica.

Wesley – Sai fora daquela rotina, sabe? Daquela rotina de sempre, tipo assim, é... faz uma coisa diferente.

Moraes – A gente tá acostumado a chegar toda semana, é dever atrás de dever e atividade, e toda vez é no quadro.

Wesley – Pra descansar.

Júnior – Pra descansar o psicológico.

Wesley – A rotina escolar... ah eu acho... sei lá. Acho que eles deveriam, tipo assim, tirar um dia da semana específico pra, tipo, querer mudar aquela rotina, entendeu? Porque fica uma coisa muito cansativa. De segunda a sexta... (Grupo de discussão, informação verbal, maio/2019).

O tradicionalismo das aulas é algo questionado por todo o grupo. Eles entendem que os momentos de interação coletiva, na forma de “brincadeiras”, contribuem significativamente para formar um ambiente escolar menos monótono e mais dinâmico, com espaço para que dialoguem sobre as inquietudes próprias da condição juvenil contemporânea.

Para eles, a escola é um local de sociabilidade e regramento. Quando as regras são controladas mais de perto pelos professores, o grupo informou que as cumpre rigorosamente; mas sem a vigilância docente, estas normas logo são despercebidas e ignoradas.

Vítor – Eles, tipo assim, as regras lá são bem explícitas, você o quer na hora que quer. Eu acho isso legal, porque tem escola que quem manda é os alunos.

Mediadora – Quando você fala de regras explícitas, que regras são essa?

Vítor – Sobre o uso de uniforme, sobre o uso de celular...

Ana Clara – Se mexer no celular...

Júnior – Eles pega menina!

[...]

Júnior – Tem uns alunos que, sabe, que vai pra escola só pra mexer com droga, essas coisas assim.

Vítor – Ou comer merenda.

Mediadora – Vocês estão dizendo que tem alguns alunos que fazem uso de droga na escola?

Vítor – Tem. Nossa! Quantas vezes já pararam o ônibus do Vinhático.

Wesley – Já. Não!

Ana Clara – Não, mas não tem só no ônibus do Vinhático.

Júnior – Tem em todo lugar.

Wesley – Acho que ano passado eles trouxeram arma.

Vítor – Eles trazem arma branca e arma de fogo.
 Wesley – Acho que eles trouxe arma de fogo pra escola.
 Vítor – Bebida.
 Moraes – Ano passado, por exemplo, eu fui no banheiro e não aguentei entrar. Uma catinga, um cheiro forte de droga. Fiquei até tonto.
 Vítor – Não, e o caso de dois alunos fazendo sexo na escola e que nem expulsos foram.
 Júnior – Hum?
 Moraes – No horário de educação física.
 Ana Clara – Um menino e uma menina?
 Moraes – Isso. Pelo menos isso foi certo né.
 Mediadora – Vocês falaram de algumas questões, como sexo na escola, uso de drogas...
 Vítor – Esse sexo é caso de expulsão, gente.
 Mediadora – Como a escola, os professores, tratam essas questões?
 Vítor – Até onde eu sei, eles não tomaram nenhuma providência, não.
 Mediadora – Vocês conversam sobre essas questões?
 Vítor – Não.
 Wesley – Eles já sabem e não tomam providências. O que adianta?
 Moraes – Sobre drogas, eles fazem palestras.
 Mediadora – Vocês conversam sobre isso na sala de aula?
 Vítor – Ano passado, teve um debate sobre posse e porte de arma.
 Wesley – Eles têm medo de falar. (Grupo de discussão, informação verbal, maio/2019).

A escola, como disseram os jovens, é um espaço com algumas regras bem explícitas e o aluno que não as cumpre pode sofrer algum tipo de castigo ou punição, como ter seu celular confiscado. Mas, em contrapartida, a abordagem de assuntos delicados, e que demandam maior envolvimento da equipe gestora e dos professores, parece frágil e incipiente, ainda – principalmente no que tange ao planejamento de estratégias para combater a violência escolar e educar a comunidade escolar para lidar com os conflitos de forma democrática.

Sobre a relação professor/aluno, os jovens ressaltaram aspectos referentes à “postura” docente na sala de aula:

Wesley – Aí tem uns professor que chega fechado lá, que não quer saber de conversar com você, não dá um bom dia, não dá.
 Ana Clara – Vinícius (professor de matemática).
 Vítor – Nem vê entrar, só manda todo mundo sentar.
 Júnior – Eu gosto da...
 Vítor – Tem vez que eles nem dão, tipo assim, entra na sala e já tá tudo bagunçado, só escreve no quadro o que é pra fazer e fica esperando a gente terminar.
 Júnior – Eu gosto é da Luísa (professora de física).
 Moraes – Silvia é a melhor.
 Vítor – Ela cumprimenta.
 Ana Clara – Cumprimenta cada um.
 Júnior – Ela chega à sala e “Bom dia!”, ela vai de mesa em mesa cumprimentando, brincando.

Mediadora – Vocês acham isso importante?

Júnior – Quebra o gelo.

Moraes – Tem dia que a gente tá tão triste.

Ana Clara – Ela é a única professora que faz isso.

Wesley – Ela interage, sabe conversar com os alunos.

Moraes – Tem dia que a gente tá tão triste, não tá com um bom dia, ela chega e dá um bom dia, aquilo dá um ânimo na gente.

Júnior – No primeiro dia de aula, ela já fez isso comigo, eu já melhorei, ué. Eu não tava conversando com ninguém.

[...]

(Sobre o professor de matemática)

Júnior – Sabe aquele cara dominante na sala? Que não quer ser contrariado em nada, se for aquilo é aquilo, cê tem que obedecer.

Wesley – Ele não aceita proposta.

Mediadora – Vocês acham que esse tipo postura do professor tem ajudado?

Moraes – Não ajuda em nada.

Vítor – Claro que não. Um professor que você tem tipo, não é aquele professor que você tem vontade de chamar pra ir à sua mesa te explicar o dever, porque você sabe que ele não vai.

Ana Clara – Não é aquele que você entende a matéria dele, entendeu?

Wesley – Eu ficava com medo, eu fico com medo, ele dava aula pra mim no primeiro ano, eu ficava com medo. Eu ficava com medo de chamar ele. Sabe quando você fica com medo da pessoa, medo de perguntar a ele.

(Grupo de discussão, informação verbal, maio/2019).

Os relatos dos estudantes apresentam um panorama dos vínculos existentes no ambiente escolar, como o afetivo e o opressor. A prática pedagógica impositiva aflige, cala e intimida os alunos, não ajuda a organizar o espaço-tempo escolar e tampouco a formação de ideias e opiniões. Uma escola autoritária tira dos educandos a capacidade de expressão, suprime seus desejos, vontades e sonhos. Os jovens interlocutores da pesquisa parecem desejar que a escola esteja atenta aos temas da atualidade, que dialogue com os discentes e, sobretudo, assuma uma posição de abertura para mudar.

Ana Clara – [...] igual nós fizemos um trabalho sobre valores da vida, os professores fizeram com nós um trabalho sobre os valores da vida. Nós explicou os trem tudo direitinho, ganhou os pontos, só que aí... o que adianta nós explica e... ele falar assim “ah! Vamos mudar!” e ele ser o primeiro que não vai fazer.

Júnior – É. Não acontece com ele. Pra ter mudança, todo mundo tem que mudar (Ana Clara e Júnior, informação verbal).

Com esses fragmentos, é possível perceber que a escola é palco de enfrentamentos e conflitos, mas também se configura como um espaço de educação formal e socialização onde milhões de jovens sonham e projetam seus futuros, suas aspirações a um mundo mais

democrático e igualitário. Para nossos interlocutores, estar na escola e concluir o ensino médio podia significar muitas coisas, dentre as quais: ter melhores condições de permanência no campo, ascender socialmente, ocupar uma vaga na universidade pública, interagir com outras pessoas. Além disso, estar na escola significava fazer amizades, divertir-se e aprender.

Moraes – Lá você encontra com várias pessoas. Você tipo assim, começa a interagir, cê vai fazendo novas amizades, cê conhece outras pessoas.

Júnior – Você pode fazer amizade lá, que pode até levar pro resto da vida. (Moraes e Júnior, informação verbal).

A partir dessas tessituras, os jovens camponeses dão sentido à escola e às relações que estabelecem com ela, nela e apesar dela, a exemplo das interações com colegas e professores, das vivências juvenis no campo, das estratégias de resistência e permanência no ambiente escolar, da afirmação e do reconhecimento de seu território e das lutas pela garantia do direito à educação pública, gratuita e de qualidade para todos.

4 – SENTIDOS E SIGNIFICADOS ATRIBUÍDOS À ESCOLA

Neste capítulo, proponho-me a compreender os sentidos e significados que jovens estudantes atribuem à escola. Para isso, é fundamental analisar as interações sociais entre os agentes e(m) seus contextos, inclusive as condições materiais e subjetivas que os configuram. Abrantes (2003) considera que, por meio das relações com os outros e com o meio, na prática cotidiana, é possível entender os diferentes sentidos que os sujeitos vão construindo e consolidando no ambiente escolar. Longe de serem uma construção individual e objetivada, os sentidos são e estão, para o autor, intimamente vinculados às experiências intersubjetivas, processuais e contextuais vividas pelo grupo, bem como às configurações sociais que enredam os indivíduos.

Abrantes (2003) lembra-nos que, anos afora, milhares de jovens passam pela escola em busca de sentido para a vida. Entender os sentidos da escola inclui, segundo o autor, as significações que os jovens atribuem à escola dentro de suas histórias. Para alguns deles, a escola simboliza uma imposição dos pais e da sociedade; para outros, esse espaço é quase uma garantia de inserção no mundo do trabalho, uma esperança de mobilidade social, e até mesmo um espaço de socialização, lugar para encontrar amigos, cultivar amizades (CARMO; LEÃO, 2014).

São muitos os sentidos da escola elaborados pelos jovens alunos a partir de suas experiências em diferentes espaços e relações sociais. A motivação para estudar e o modo de ser na escola dependem muito das experiências, dos interesses e das identidades que eles constroem na vida, a partir da realidade vivida e das interações com as outras pessoas e instituições. Isso implica compreender que os jovens são ativos e produzem uma maneira própria de ser e valorizar a escola a partir da interação com outros sujeitos em diferentes contextos sociais. Por exemplo, a escola é muito diferente da classe média, filhos de pais escolarizados. Para eles, uma longa escolarização é algo esperado e na qual podem apostar fichas. Para os jovens das camadas populares, a experiência dos pais e de outros amigos do bairro nem sempre acenam para o futuro promissor a partir da escolarização (CARMO; LEÃO, 2014).

Dessa maneira, a escola, considerando as contribuições dos autores mencionados, é uma instituição que, diante da sua pluralidade, pode representar/reproduzir valores diversos, o que, de certa forma, leva os sujeitos da educação a lhe atribuírem significados igualmente diversos em função das, também múltiplas, experiências dos indivíduos.

Na escola, são criadas e recriadas, constantemente, expectativas sobre as melhores condições e estratégias de permanência no campo, um lugar onde se pode ascender socialmente, ocupar uma vaga na universidade pública, aprender e exercer uma profissão. Nela, ocorrem interações de toda sorte, como estar em contato com outras pessoas, fazer novas amizades, namorar, divertir-se e aprender com os colegas. Para os jovens dessa pesquisa, a escola é, além de um espaço onde se obtém conhecimento, um território de mobilidade social. Para esses educandos, é na escola, e por meio dela, que é possível projetar o futuro e tornar-se “alguém na vida”.

4.1 – Escola como espaço social

Um dos primeiros sentidos que os jovens atribuíram à escola nos encontros exploratórios foi o de *espaço social*. Além da aquisição de conhecimentos e da apreensão de conteúdos, estar na escola significava a oportunidade de conviver com outras pessoas, conhecer outros lugares, por meio das excursões, divertir-se, fazer amizades e namorar. Enfim, um espaço que era parte do cotidiano, representando, ao mesmo tempo, o conhecido e o desconhecido.

Na condição de pesquisadora, busquei compreender os sentidos que eles atribuíam à escola como espaço social e provocar os jovens a refletir sobre aquele ambiente coletivo, no qual viviam relações diversas. Eis alguns relatos:

Vítor – É o único meio [a escola] que a gente tem... é o maior meio que a gente tem de interagir com outras pessoas, né.

Wesley – Lá [na escola] você encontra várias pessoas. Você tipo assim, começa a interagir, cê começa a fazer novas amizades, cê conhece outras pessoas.

Júnior – Você pode fazer amizade lá, que pode até levar pro resto da vida. Até mesmo com os professores, colegas...

Vítor- – Professores mesmo falam pra gente que tá no terceiro ano, que é pra gente aproveitar que a gente nunca vai ter a turma unida de novo.

Moraes – Não vai ter aquela oportunidade de tá com aquelas pessoas de novo. Aproveitar o máximo (Grupo de discussão, informação verbal, maio/2019).

Nas conversas entre os grupinhos durante o recreio, na sala de aula, nos encontros para fazer trabalhos escolares extraclasse, na troca de cumprimentos e sorrisos, e nos bate-papos na praça antes do início da aula, os jovens mencionavam a escola e referiam-se a ela como um espaço para construir e manter laços de amizade que poderiam durar a vida inteira. Para alguns, a escola é, antes de tudo, um lugar onde fazemos amigos.

Júnior – É porque lá onde eu fico na hora do recreio tem uns banquinhos assim, faz tipo uma roda, depois a fala que é o grupinho da roda. Aí depois fez até um grupo no *WhatsApp*, com as pessoas que ficam lá. Aí depois tem uns que fica no beco conversando, outros que ficam andando na escola, cada um tem um grupo social, assim, para conversar essas coisas.

Wesley – Cada um tem uma panelinha.

Júnior – É tipo assim, um grupo social.

(Grupo de discussão, informação verbal, maio/2019).

O grupo social referido pelos interlocutores me pareceu ser um coletivo de amigos que compartilham gostos, características comuns, moram no mesmo lugar (ou não), estudam na mesma sala ou em turmas diferentes, podendo ser composto por moças e rapazes, ou indivíduos com identidades de gênero em comum. O grupo social, para eles, é formado por pessoas, sem “normas” fixas quanto à idade, ao sexo, à turma escolar ou mesmo à localidade – embora essas categorias sirvam significativamente à aproximação entre os sujeitos.

Esses grupos balizam-se, principalmente, por assuntos e interesses afins, como os jovens que gostam de participar de cavalgadas, jogos de futebol, corridas de *motocross*, namoros e paqueras. Nesse emaranhado de relações, a escola ganha vida e faz sentido para os alunos. Eles interagem, criam redes, teias de socialização, constroem suas identidades e demarcam territórios (MENEZES; ARCOVERDE; LIBERDI, 2008).

Convidados a pensar sobre o que há de importante na escola, os estudantes mencionaram as excursões e os campeonatos esportivos dos quais participaram (inclusive em outras escolas), as festividades, as comemorações de datas cívicas, a feira de cultura, a ludicidade nas aulas e as intervenções pedagógicas (aulas “diferenciadas” envolvendo jogos e competição).

Moraes – Algumas coisas são importantes, são importantes as datas que eles costumam comemorar.

Vítor– Dia de aniversário, eles dão uma mensagem, dão balinha para gente. Dia do estudante eles fazem brincadeiras, entendeu? Tem dia que eles levam a gente, o dia inteiro... Dia lúdico.

(Vítor e Moraes, informação verbal).

Para os jovens alunos, esses momentos proporcionados pela escola, além de estimularem o gosto pela vida acadêmica, eram oportunidades de diversão e descanso da rotina cansativa que envolvia, além das aulas, o deslocamento e o trabalho pós-escola. Segundo eles, essas atividades significavam “sair da rotina”, “descansar o psicológico” e se “divertir e aprender ao mesmo tempo”.

As práticas e espaços de lazer e descontração integram uma dimensão importante da categoria *juventude*, considerando que, no caso desses jovens, tais experiências acabam sendo raras, devido ao acesso limitado (quando não inexistente) a serviços e bens culturais, como cinema, parques e bibliotecas públicas (ALVES, 2013). As relações de amizade e sociabilidade, aspectos centrais na vida juvenil, vão sendo criadas, modificadas e consolidadas pelos jovens à medida que eles atribuem sentidos ao espaço escolar.

4.2 – Escola e projetos futuros

Outro sentido recorrente nos grupos de discussão foi o de *projetos de vida*. Durante as conversas, os participantes tentavam compreender como significavam o contexto escolar, seus interesses no processo educativo e os motivos que os levavam a frequentar a escola. Assim, eles formularam e criaram hipóteses sobre as formas de articular sua escolarização ao mundo do trabalho e à mobilidade social.

Para os jovens camponeses, a escola é um mecanismo social eficaz quanto à concretização dos seus projetos futuros, em especial o de melhoria das condições de vida. No discurso dos alunos, as estratégias traçadas em relação ao porvir são, geralmente, associadas à

conclusão do ensino médio e ao ingresso no ensino superior. Questionados sobre a importância de estar na escola todos os dias, os jovens foram taxativos:

Vítor– Sim, muito. [sobre ir para escola]

Júnior – Cada vez que a gente vai, a gente está lutando mais ainda pelo nosso futuro.

Vítor– Eu reclamo assim, mas eu odeio faltar de aula. Falto só pra ir ao médico mesmo. Não gosto de faltar de aula. É cansativo, mas é muito importante.

Júnior – Os professores e meus colegas falam que não me entendem não. Porque nem em época de chuva eu não falto. É muito raro eu faltar. E quando eu falto, eles sabem que é porque tá difícil.

Ana Clara – Isso aí é legal, de não faltar, o aluno não perde nenhuma coisinha, assim (Grupo de discussão, informação verbal, novembro/2019).

Estar na escola, para esses meninos, era sinônimo de “luta por um futuro melhor”, aquisição de conhecimento, afinal, se é frequente, “o aluno não perde nenhuma coisinha”. Com o objetivo de aprofundar as reflexões sobre o sentido da escola e sua relação com as intenções de futuro, questionei eles sobre o que estariam fazendo, caso não estivessem cursando o ensino médio. Novamente, os jovens foram contundentes em suas narrativas:

Ana Clara – Trabalhando na roça.

Moraes – Trabalhando na roça ou ir pro Estados Unidos.

Vítor– Literalmente, ou estaria nos Estados Unidos, algum país do exterior que geralmente o pessoal daqui vai [Alemanha, Portugal, Canadá], ou estaria trabalhando aqui, trabalhando pros outros todo dia, ganhando 50, 60 reais o dia. Capinando.

Ana Clara – Roçando no sol quente.

Vítor– Ou ajudante de pedreiro.

Moraes – É buscar um futuro melhor, né?

Júnior – Sinceramente, eu trabalho como ajudante de pedreiro, capino, ajudo meu pai, eu não quero isso não. Eu trabalho desde pequeno, isso mata a pessoa...

Vítor– Não que esses trabalhos não sejam dignos, longe disso, mas a gente quer um trabalho melhor (Grupo de discussão, informação verbal, maio/2019).

O trabalho braçal e sua má remuneração no campo, além das limitações impostas àqueles que não estudam, parecem catalisar, nesses alunos, o investimento de todas as suas “fichas” na escolarização. O desejo de ter melhores condições de vida e trabalho no futuro não inviabiliza a importância das atividades exercidas pelo lavrador, pelo pedreiro ou qualquer outro profissional. A oposição dos jovens, suspeito, refere-se à desvalorização, à precarização e ao descumprimento dos direitos trabalhistas latentes nessas carreiras.

Júnior – Vai trabalhar um trabalho forçado a vida toda, por isso a gente estuda tanto, assim, pra fazer o terceiro ano e ter faculdade. É um trabalho muito digno, eu trabalho com meu pai, mas esse trabalho é um trabalho que acaba com a pessoa quando ela chega em uma certa idade. E está muito difícil para uma pessoa do campo se aposentar, porque eles estão só tirando o direito da pessoa. Aí vai aumentando a idade, ninguém quer mais trabalhar no campo.

Vítor– Temos que ter um emprego fixo, com carteira assinada.

Júnior – É esse trabalho aí é aprendizado para gente que se a gente não estudar, não tiver o ensino médio, a gente vai trabalhar naquilo.

Moraes – Mas a gente quer é uma vida melhor.

Vítor– Um trabalho que respeita os direitos humanos, né.

(Grupo de discussão, informação verbal, novembro/2019).

Outra aspiração dos estudantes, mencionada nos depoimentos, diz respeito às oportunidades de trabalho e, conseqüentemente, à estabilidade financeira. Só assim, eles me disseram, estariam aptos a dar condições de vida mais dignas para seus pais.

Moraes – E a maioria da gente também busca o estudo, um trabalho, para poder ajudar os pais da gente, né? Pra dar a eles melhores condições de vida, o que eles não puderam ter quando eram jovens. A gente pode trabalhar e trabalhar, ganhar nosso dinheiro, manter a nossa família...

Vítor– Porque eles, por exemplo, não tiveram e deram para gente quando a gente era pequeno, e a gente cresce e quer dar o que eles não tiveram quando eram jovens.

Moraes – Ter uma boa condição para manter os meus pais. Pra terem uma casa digna, pra eles terem o seu próprio veículo para poderem sair, sem precisarem dos outros, de um carro.

Ana Clara – Um plano de saúde.

(Grupo de discussão, informação verbal, novembro/2019).

A família ocupa um lugar relevante nos planos de futuro dos jovens. A vontade de retribuir os cuidados familiares, de garantir aos pais condições básicas de vida, com independência e conforto, torna-se um projeto que não parece aceitar falhas ou incertezas. Quem vive no campo enfrenta diariamente problemas de acesso a direitos básicos, como atendimento à saúde e usufruto de bens comuns, principalmente a população adulta e idosa. Atividades simples, como ir ao supermercado, à farmácia, a uma consulta médica ou ao banco tornam-se grandes infortúnios, o que, de certa maneira, leva à dependência da boa vontade e/ou da disponibilidade de vizinhos e parentes.

Questões como essa revelam grandes expectativas e tensões entre os jovens. Eles são a geração que teve acesso à educação formal, portanto sentem-se compelidos a recompensar os esforços dos pais. Nesse combo de desejos, também está, em alguns casos, a esperança de que os próprios filhos tenham uma vida melhor, longe do cabo da enxada e do roçado. A possível

inviabilidade desses projetos sequer foi questionada pelos estudantes. Ao que parece, mais uma vez, a escola e o processo de escolarização são associados à garantia de ascensão social.

Sabemos, no entanto, que a inserção precoce nas atividades laborais, as dificuldades particulares à classe social, as fragilidades territoriais e a contínua necessidade de conciliação entre estudo e trabalho podem interferir, retardar e até mesmo interditar tais projetos. Diante de um cenário marcado por desafios e desigualdades, os planos de futuro, muitas vezes lembrados como sonhos, moldam e dão significado à vida escolar desses jovens.

4.3 – Escola e “ser alguém na vida”

Ainda atrelados ao sentido de projetos futuros, estavam a *escola e o “ser alguém na vida”*. Os estudantes, à medida que aprofundávamos o debate sobre os projetos de vida, incorporavam novos elementos a seus relatos: “estudar para ser alguém na vida”, “só assim a mulher consegue ser alguém na vida”, “ter um emprego e ser alguém na vida”, “ter um carro e ser alguém na vida” – essas falas abrigam diversas inquietações e significados múltiplos para os jovens e, é claro, nos dão mais indícios sobre o valor da escola e da educação formal em suas histórias.

Segundo Alves (2013, p. 185), “ser alguém na vida significa ser reconhecido, ter respeito da sociedade, ser visto, ser ouvido, valorizado. Significa sair da condição de invisibilidade, deixar de ser um João Ninguém”. A autora, na simplicidade de sua colocação, apresenta-nos um panorama completo dos anseios e entendimentos inerentes à expressão “ser alguém na vida”, tão usada pelos jovens alunos campesinos.

Júnior – Pra gente que mora aqui na roça, todo mundo acha que a gente não é nada, tipo, se a gente estudar, conseguir fazer nosso próprio negócio, ou fazer algum serviço importante eles vão valorizar a gente. O pessoal que veio da roça, estudando, conseguindo, não é fácil como na cidade, mas conseguindo lutar de pouquinho em pouquinho pra conseguir ser aquilo que a gente sempre sonhou em ter, aquilo que a gente sempre quis.

Moraes – De família pobre e ter algo na vida.

Ana Clara – Ter um emprego.

Vítor – Ser notado na sociedade.

(Grupo de discussão, informação verbal, novembro/2019).

Desmontar estereótipos sobre o campo, ser notado na sociedade, ter um emprego e ascender socialmente são anseios dos jovens. Isso corrobora o argumento de Alves (2013) sobre “ser alguém na vida”. Ouvia atentamente o depoimento dos jovens e algumas inquietações deles começaram a me provocar. Como em uma espécie de retorno momentâneo

ao passado, me vi olhando para a porta e observando minha mãe mexendo uma panela no fogão a lenha. Meu padrasto sentado debaixo de um pé de manga, mexendo no celular. Ouvia minha avó falar alguma coisa no quarto. Retornei a mim mesma e perguntei novamente àqueles jovens: *o que é ser alguém na vida?*

Vítor– É não depender de ninguém. Pagar suas próprias contas. É fazer o que você quiser.

Mediadora – Então vocês não são ninguém na vida?

Vítor– A gente é.

[risos]

Ana Clara – É que a gente busca ter um lugar no mundo.

Moraes – Nós considera [ser alguém], mas procura avançar mais. É tipo uma etapa na nossa vida, a gente já é alguém, mas procura alcançar uma coisa melhor, mais pra frente. Mudar a sociedade.

Júnior – É uma certa ganância, todo mundo tem uma ganância, “ser alguém”, assim, ter uma formação melhor, um emprego...

Ana Clara – Ser valorizado mesmo.

Vítor– É. E depende de pessoa pra pessoa.

Moraes – É talvez “ser alguém na vida” pra ciclano é ter um carro do ano, viajar...

Vítor– Ter um emprego bom.

Ana Clara – É promover nosso futuro.

(Grupo de discussão, informação verbal, novembro/2019).

Alves (2103), em diálogo com Dias (2009), acredita que a maneira como pensamos e orientamos nossos projetos de vida está intrinsecamente ligada ao papel que desejamos desempenhar na sociedade. Ou seja, “ser alguém na vida” é uma expressão que conforma multiplicidades, relatividades e temporalidades. A minha “ganância” de vida já não é a mesma de alguns anos atrás; e provavelmente não se manterá intacta no futuro. A singularidade subjacente à forma como cada pessoa edifica seu plano de vida evidencia diferentes maneiras de valorizar e perceber os sentidos que tais projetos ocupam em nossas histórias.

Para os jovens da pesquisa, a pretensão de ser alguém na vida sugere um futuro diferente do presente, um tempo de valorização, reconhecimento, evolução, autonomia e direitos, como propõe Ana Clara: *eu quero avançar de alguma maneira, esse avançar para mim já é ser alguém na vida*. A declaração da jovem traduz os desejos, as expectativas e os sentidos atribuídos à escola pelos demais alunos campesinos. A escola pode assegurar, em maior ou menor escala, um futuro melhor, esperançoso, repleto de perspectivas. A escola pode ajudá-los a “ser alguém na vida”, o que inclui também o respeito aos seus territórios, à sua diversidade e às suas identidades.

No cotidiano compartilhado, nas vivências campesinas, diante das resistências em torno da permanência na escola, frente às lutas por afirmação, valorização e reconhecimento

da sua comunidade e do seu direito à educação, os jovens constroem-se como sujeitos ativos nos processos pedagógicos formais e informais.

4.4 – A Escola como espaço de diálogo

A escola também compareceu às narrativas dos jovens como espaço de *diálogo*, mais especificamente um *espaço limitado para dialogar*. Durante os encontros exploratórios, percebi alguns elementos importantes para entender quais sentidos eles atribuíam à escola em relação às oportunidades de diálogo, ou negação deste, no ambiente escolar.

Convidados a analisar sua participação nos processos decisórios da escola, na resolução de problemas e nas demandas em geral, os jovens revelaram que havia pouca ou nenhuma representatividade estudantil nesses espaços de poder. De acordo com eles, os momentos de diálogo e envolvimento político aconteciam esporadicamente nas aulas de sociologia e em debates eventuais promovidos pelos gestores escolares. Contudo, nessas situações, os alunos eram, quase sempre, ouvintes.

Vítor– Tem grêmio estudantil lá na escola.

Mediadora – Tem?

Vítor– Tem.

Moraes – Tem, só não sei se eles deram frente no projeto.

Mediadora – Me falem sobre esse projeto.

Júnior – Eu literalmente não entendi nada.

Ana Clara – Pra mim eles pararam, eu nem sei se eles continuaram com o projeto.

Moraes – Assim, eles votaram lá na sala.

Vítor– Teve votação. A gente votou.

Moraes – Teve um líder e um vice-líder e assim eles iriam levar os nossos questionamentos, da nossa turma, de melhoria da escola, por exemplo, seria o nosso porta-voz.

Vítor– Mas isso não aconteceu.

Mediadora – Então seria o representante de turma?

Moraes – Isso.

Ana Clara – Sim, mas não sei se eles deram frente nesse projeto, houve uma falta de informação para avisar a gente.

Vítor– Pra você ter uma ideia, eu nem sei que chapa ganhou.

Ana Clara – Acho que era só uma chapa. Todos que participaram ganharam. (Grupo de discussão, informação verbal, novembro/2019).

Os depoimentos ratificam as fragilidades do diálogo entre os atores escolares, revelando um hiato na relação professor/aluno/gestão escolar (direção e coordenação). Na opinião desses jovens, o grêmio estudantil deveria ser um espaço de representatividade dos alunos na escola. Entretanto, essas expectativas foram frustradas, uma vez que o grêmio foi

criado e organizado, segundo eles, sem o envolvimento dos estudantes, gerando desencontro de informações e dificultando a participação efetiva dos educandos na vida escolar. Tal contexto expressa, conforme os discentes, um quadro de vulnerabilidade democrática e indiferença institucional no que se refere ao alunado.

Ana Clara – Por exemplo, greve, eles decidem se vai ter greve ou não no dia, um dia antes. Aí, às vezes, tipo assim, decidirem dois dias antes de todo mundo assinar. Não! Eles ficam empurrando para o outro e decidem em cima da hora. Aí a gente fica sabendo em casa. Tem gente que não tem acesso à internet. Aí fica no ponto de ônibus mofando, esperando lá e o ônibus não vem porque não vai ter aula (Ana Clara, informação verbal).

Outros fatos narrados, referentes às regras escolares, como o uso do uniforme/celular e a proibição de namorar na escola foram decididas e definidas pelos professores e pela direção escolar, ao que tudo indica, sem dialogar e interagir com os estudantes. Constatei no discurso dos jovens que a instituição acadêmica era permeada por ações e relações reguladas e associadas ora à passividade, ora à subalternidade.

Júnior – Ele [professor de matemática] fez um planejamento da sala assim, marcando... [lugar] marcando onde cada um tá, e nenhum aluno pode sair, se sair, ele manda pra fora de sala ou chama a vice-diretora.

[Sobre o uso do celular]

Mediadora – Vocês sabem me dizer o motivo da proibição do celular na escola?

Ana Clara – Não.

Júnior – Acho que porque ficava mexendo na sala, no recreio, sabe?

Ana Clara – Do nada eles falaram assim: “Ninguém vai mexer, ninguém é pra trazer [celular], nem na bolsa”...

Vítor – Não. É uma lei, na verdade.

Ana Clara – A Joana [vice-diretora], só chegou na sala e falou assim que não é para trazer mais, que vai pegar.

(Grupo de discussão, informação verbal, novembro/2019).

Em tempos de mudanças constantes na sociedade, com o uso cada vez mais frequente da internet e a expansão/democratização do ensino, regras (geralmente, proibições) impostas sem conversa prévia com os agentes envolvidos têm se tornado fato corriqueiro nos ambientes educacionais. Questionados sobre o cumprimento efetivo do regramento imposto pela escola entre os estudantes, os jovens me disseram, entre leves sorrisos, que a maioria não se importa, que os alunos sempre encontram maneiras de burlar as normas e que isso, não raro, gera conflitos e diminui a autoridade do professor em sala de aula.

Moraes – E, às vezes é até pior, porque o professor toma, arruma a maior confusão dentro da sala, porque o aluno não quer entregar, outras vezes quer de volta o celular e arruma a maior confusão, ficou muito pior.

Vítor– Mas esses alunos, assim não querem prestar atenção [na aula], mesmo com ou sem celular, eles não fazem nada mesmo.

Júnior – Tem alunos lá que eles fingem que não veem que está com o celular.

Vítor– Porque sabe que o aluno é barraqueiro.

Ana Clara – Ou é conhecido, né?

Vítor– Ou então é filho.

Ana Clara – Filho de alguém, sobrinho do prefeito.

Júnior – Exatamente.

(Grupo de discussão, informação verbal, maio/2019).

O trecho acima reflete a assimilação crítica dos jovens quanto às regras elaboradas e impostas por certos sujeitos da escola, regras que revelam uma obrigatoriedade contraditória e seletiva. As determinações são rígidas e a direção e os professores “pegam no pé”, como disseram os alunos, mas é perceptível que essa rigidez é aplicada apenas àqueles que não são classificados como “barraqueiros” e tampouco aos que são filhos “do fulano”.

Na contramão dessa parcialidade, as experiências dos jovens na escola em relação ao diálogo ganharam outros sentidos quando a vice-diretora propôs algumas conversas informais em sala de aula, com o objetivo de incluir os alunos no planejamento da gestão e, com isso, romper ao menos parte das inflexibilidades presentes naquele espaço educacional.

Júnior – A Joana [vice-diretora], quando ela estava no início, ela perguntava as coisas pra gente.

Ana Clara – Não. Quando ela era professora mesmo. Ela passava o dever dela, e quando estava nos sete, cinco minutos para a aula acabar, ela mandava a gente guardar material. Pegava uma caneta assim, uma folha, um papel e anotava, perguntava a gente, sobre melhoria, essas coisas, o que deveria mudar na escola, sobre a aula.

Mediadora – Vocês acham que esses momentos de conversa são importantes?

Moraes – Sim. Muito. Muda muita coisa.

Vítor– Igual a menina lá da sala, ela bateu boca com a professora. Ela conversou com a aluna, a aluna pediu desculpa pra professora. Resolveu tudo sem ocorrência, sem precisar chamar a mãe da menina.

Júnior – Tudo na conversa. No diálogo.

Moraes – Ela quando vê um aluno do lado de fora da sala, antes de brigar, dá ocorrência, ela vai lá e conversa pra saber o que aconteceu. Se for confusão com o professor, ela manda pedir desculpas e manda pra sala pra não perder aula.

(Grupo de discussão, informação verbal, novembro/2019).

Intervenções simples, como conversas informais no pátio, sentar-se com os alunos no refeitório durante o recreio e circular pelos corredores da escola, são, para esses jovens,

experiências de aproximação e vínculo. Essas trocas, segundo eles, “quebravam o gelo” e os deixavam mais à vontade para opinar e solucionar os problemas no cotidiano escolar.

A escola, tomada a partir das figuras docentes e gestoras, é um espaço privilegiado de formação e, por isso, deve incorporar à sua rotina o cultivo da escuta ativa, interessada em conhecer, compreender e conviver com os outros. Nos depoimentos dos jovens, constatee a inexistência de participação estudantil expressiva em assuntos que envolviam a escola, a interdição dos seus lugares de fala e a anulação daqueles que seriam, ou deveriam ser, os protagonistas do processo de ensino-aprendizagem e da construção do conhecimento.

Diante do exposto, e considerando a necessidade de reconhecer os educandos como sujeitos ativos da escola e da educação, abordarei no próximo capítulo o conceito de *ação pedagógica*, compreendido também como *recurso educativo da pesquisa*. A ideia central foi criar, nos moldes de oficinas e atividades em grupo, uma proposta de ação pedagógica para favorecer a emergência de espaços dialógicos no ensino médio. O objetivo dessa proposta é propiciar condições de participação, articulação, construção e ressignificação das identidades juvenis no espaço escolar, assim como assegurar aos jovens o lugar de sujeitos ativos da escola e, portanto, sujeitos de conhecimento.

5. CONSTRUINDO CAMINHOS

A escola, circundada por burocracias externas, políticas educacionais descontinuadas e instrumentos de mecanização do trabalho docente, pouco reflete sobre as demandas dos estudantes e o universo cultural juvenil durante a elaboração de suas ações, currículos, tempos e espaços (CORRÊA; MAIA, 2014). Às vezes, tomados por esse redemoinho organizacional, parece mais seguro e confortável aos sujeitos da educação percorrer os velhos caminhos pedagógicos. Porém, se nos ativermos aos detalhes do contexto escolar, perceberemos que eles podem ser tão ou mais desafiadores que a adesão a novas perspectivas.

As instituições de ensino, explica Abrantes (2003), tendem a se multiplicar em práticas, representações, trajetórias e projetos muito divergentes das condições juvenis, o que culmina na adesão distanciada dos estudantes à escola. O autor afirma que é fundamental analisar a relação dos jovens com a educação formal sem perder de vista a própria escola, uma organização resistente à mudança, regulada por forças e normas externas, com papéis sociais rígidos e, muitas vezes, pouco aberta à inclusão e receosa sobre os problemas e questões juvenis.

Enfadados com o trabalho escolar, pressionados pelos pais para permanecerem na escola, sem vislumbrarem grandes alternativas no seu interior, vão mantendo uma relação flexível e ambígua, que lhes permite, em certas situações, resistir e infringir as regras, noutras participar com algum entusiasmo (ABRANTES, 2003).

Até mesmo para os “encantados” pela escola, como os jovens camponeses interlocutores da pesquisa, esse ambiente pode parecer fastidioso e cansativo.

Wesley – A rotina escolar... Ah, eu acho... Sei lá. Acho que eles deveriam tipo assim, tirar um dia da semana, tipo, mudar aquela rotina, entendeu? Por causa que fica uma coisa muita cansativa, todo dia a mesma coisa.

Moraes – Algo mais interessante.

Wesley – A gente tá acostumado a chegar toda semana, é dever atrás de dever e atividade, e toda vez é no quadro.

(Estudantes secundaristas, informação verbal, maio/2019).

Reformar o pensamento e a prática escolar não é uma tarefa fácil. Naturalizamos a ideia de que a democratização do acesso à escola foi inclusiva e mitigou a desigualdade social. Contudo, as evidências empíricas desse estudo mostram que a abertura das escolas e sua democracia de acesso, muitas vezes, “incluiu” marginalmente os jovens pobres, mais afetados pelas disparidades territoriais, de gênero, étnico-raciais, de classe social, dentre outros marcadores.

O grande desafio na reformulação das ações pedagógicas diz respeito à crítica e à superação de convicções reducionistas arraigadas às experiências pessoais e formativas dos professores. Ainda é comum, entre os sujeitos da educação, a tentativa de invalidar as vivências juvenis contemporâneas, postura que incorre na deslegitimação dos marcadores sociais que condicionam os diferentes modos de ser jovem.

A imagem do professor como aquele que dita comandos prontos não parece gozar de validação frente aos anseios dos jovens estudantes. Múltiplos são os caminhos que, somados aos sentidos, sonhos e projetos juvenis, podem promover a transformação das práticas escolares:

Atividades interativas, estímulo ao diálogo, à organização autônoma e à produção coletiva podem fazer parte do cotidiano escolar. Não se pode pensar que ser jovem e ser estudante são incompatíveis. Não existe processo educativo sem sujeitos concretos, com suas práticas, experiências, valores e saberes. A tarefa da escola é construir um vínculo entre identidade juvenil e experiência de ser aluno (CARMO; LEÃO, 2014).

É diante do desafio de pensar a escola como espaço de interações e sociabilidades juvenis que, na próxima seção, apresentarei a *roda de conversa* enquanto estratégia metodológica direcionada aos professores. Objetivo, ali, que, por meio do diálogo, garanta-se a escuta ativa dos jovens e o reconhecimento das suas expectativas e vivências na/pela escola.

5.1 – Rodas de Conversa: uma proposta de ação educativa para a construção de um espaço de diálogo com estudantes do ensino médio

Antes de melhor explicar a proposta da ação educativa, recorri ao estudo organizado por Dayrell (2016), com educadores e pesquisadores do Observatório da Juventude da UFMG, para compreender a centralidade das interações sociais e da sociabilidade nos processos de construção do conhecimento e da formação juvenil.

Embora tratadas como semelhantes, é importante observarmos suas especificidades nas ações educativas. Para os autores, falar de “interação social implica referir-se a todo o processo pelo qual o sujeito age e reage em relação àqueles que estão ao seu redor”. Por sua vez, a sociabilidade se estabelece nas especificidades das interações fundamentadas em interesses, motivações e características próprias (DAYRELL; NONATO; ALMEIDA *et al.*, 2016).

Considerando as contribuições dos estudos sobre interações e sociabilidades na educação, entendo que ambas, em suas formas mais ou menos estruturadas, contribuem significativamente para potencializar e assegurar os processos educativos em uma perspectiva formativa e democrática, em especial na relação professor/estudante.

Nesse sentido, um dos objetivos da ação educativa é compreender as interações nos processos formativos e fortalecer as práticas pedagógicas através de tempos e espaços de diálogo criados coletivamente com todos os sujeitos da escola. A construção coletiva e sistemática de territórios dialógicos serve à emancipação e à autonomia, pois parte da valorização e da promoção do conhecimento interpessoal, da ludicidade, das singularidades dos indivíduos e dos significados atribuídos ao vivido.

As realidades experienciadas e os sentidos dados à escola pelos secundaristas camponeses subsidiaram a elaboração dos roteiros para as *rodas de conversa*, tendo em vista que as trocas, opiniões e interações com os pares são exercícios de liberdade e autonomia constantemente mencionados pelos informantes e conectados à dinamização do espaço escolar. Por isso, penso as rodas de conversa enquanto práticas dialéticas, das quais podemos

esperar, por exemplo, a ressignificação da escola como espaço formativo e a produção de conhecimentos relevantes e éticos para a vida de jovens estudantes campestres.

O ponto de partida para organizar as rodas de conversa foram os depoimentos dos interlocutores da pesquisa, em especial aqueles sobre a experiência escolar e os sentidos da escola. Desse modo, elegi a *escola como espaço social e de diálogo*, a *escola e os projetos futuros* e a *escola e o “ser alguém na vida”* como categorias orientadoras dos objetivos e eixos temáticos dessa ação educativa. A produção de conhecimento, nessa perspectiva, fundamenta-se nas “relações interpessoais e formas de intervenção sociais mais horizontais e significativas, menos hierarquizadas e previsíveis” (DAYRELL; NONATO; ALMEIDA *et al.*, 2016, p. 294).

O ponto de partida é o reconhecimento da educação como um processo amplo de formação humana, dinâmico e dialógico, atento à realidade sociocultural dos jovens, que enfrentam desafios e possibilidades nos seus processos de construção como sujeitos de direitos, de desejos, de identidades e de projetos de vida. Significa reafirmar o óbvio aparente: o sujeito jovem constitui-se como o centro do processo educativo em torno do qual deve ser construída qualquer proposta formativa (DAYRELL; NONATO; ALMEIDA *et al.*, 2016, p. 299).

Dadas as contribuições do estudo organizado por Dayrell (2016), destaquemos alguns aspectos relevantes para pensar as rodas de conversa. Primeiramente, é preciso compreender que a ação não se desenvolve de maneira imposta ou como um modelo a ser seguido. As singularidades de cada contexto e dos sujeitos envolvidos são substanciais nessa metodologia. Em segundo lugar, a organização e o planejamento da proposta educativa são centrais. Após definir os eixos temáticos com os jovens alunos, convém estruturar um roteiro de questões norteadoras para orientar as provocações do diálogo em grupo sobre o tema em discussão.

Outros aspectos relevantes nas rodas de conversa dizem respeito ao ambiente e à dinâmica de acolhimento do grupo. É importante que o mediador, na figura do professor, pense estratégias que estimulem a descontração e a confiança entre os participantes. Nesse caso, atividades como brincadeiras, jogos, músicas, etc., reforçam a experiência dos sujeitos. Para tanto, a roda precisa transmitir um clima positivo e agradável, que favoreça aos atores a reflexão crítica, integrada e coletiva sobre suas formações e condições juvenis.

A partir da roda de conversa, da ampliação das percepções do cotidiano escolar e dos “achados” da ação educativa, é essencial que tal experiência seja registrada em diferentes suportes e gêneros do discurso, a exemplo de vídeos, documentários, fotografias, desenhos,

poemas e perfis em redes sociais. Com isso, as diferentes aprendizagens construídas dialogicamente serão difundidas.

5.2 – Produto: oficinas e atividades

RODA DE CONVERSA 1

Tema: A escola como espaço social

Objetivo: reconhecer as interações interpessoais presentes no espaço escolar, bem como identificar e refletir sobre as potencialidades destas relações nas trajetórias escolares e pessoais dos participantes.

Público: jovens estudantes do ensino médio

Tempo previsto: quatro horas e trinta minutos (um dia letivo)

TEMPO	ATIVIDADE	MATERIAIS	OBJETIVO/INSTRUÇÕES
30 minutos	Acolhimento “Dinâmica do emboladão”	Não é necessário nenhum suporte material.	Objetivos: Recepcionar os jovens e acolhê-los de maneira mais lúdica; proporcionar um momento de interação entre os jovens participantes e favorecer um ambiente de troca. Instruções: Todos os participantes devem dar as mãos e formar um grande círculo. Depois, cada um precisa memorizar quem está imediatamente à sua esquerda e à sua direita. Feito isso, o orientador avisará que todos podem soltar as mãos e caminhar livremente pelo espaço. Após um efeito sonoro, todos devem se abraçar. Mas é preciso respeitar um detalhe: suas mãos devem encontrar as pessoas que estavam ao seu lado na formação anterior. Depois de mais um sinal, a roda deve abrir-se novamente, mas sem que

			ninguém solte a mão de ninguém. Para evitar que isso aconteça, vale um pouco de tudo. Orienta-se que cada um use a sua criatividade na hora de manobrar. A mensagem da dinâmica é que, com a cooperação de todos, por mais difícil que pareça a missão, é possível alcançar o resultado desejado.
30 minutos	Disparador “Teia das relações”	- Folhas A4 em branco - Canetas	Objetivos: Estimular os jovens estudantes a reconhecer sua rede de relações e refletir sobre as várias possibilidades de interação dentro da escola. Instruções: <i>1º momento</i> - Os estudantes receberão uma folha em branco onde deverão representar, na forma de um organograma, suas principais relações dentro da escola. Seus nomes devem estar no topo da folha e abaixo, por meio de linhas, os jovens conectarão os nomes a outras pessoas com quem relacionam-se na escola. <i>2º momento</i> - O mediador conduzirá uma conversa com o grupo de estudantes, buscando evidenciar as conexões entre as várias redes desenhadas pelos jovens, por meio de perguntas como: a sua rede conecta-se a quais pessoas aqui? Na sua rede, você incluiu apenas estudantes ou também funcionários da escola? O que te conecta a essas pessoas?
60 minutos	Roda de	Não é necessário nenhum suporte	Objetivos: Aprofundar a discussão sobre o tema trabalhado; proporcionar um ambiente de

	conversa	material.	diálogo, espaço de fala e de escuta; refletir sobre a opinião do grupo e ressignificar seus posicionamentos; trocar informações e estimular o conhecimento de si e do outro. Instruções: Em uma grande roda, que inclui todos os jovens participantes e o mediador, será iniciado o diálogo sobre o tema. Nesse momento, é importante que os jovens tenham um canal aberto para expor suas opiniões e, com a ajuda do mediador, estabeleçam conexões com o objetivo do encontro, assim como com as reflexões feitas no “disparador”. Espera-se que todos tenham a oportunidade de falar e contribuir para o aprofundamento da discussão.
30 minutos	Lanche	Lanche oferecido pela escola ou lanche coletivo (considerar as condições dos participantes).	O momento do lanche, para além da alimentação, constitui um espaço prazeroso, de descontração, de encontros e trocas. Nesse espaço privilegiado de sociabilidade, professores e alunos interagem de formas variadas. A partir das conversas, novas ideias e temas podem surgir e ser incorporados aos processos formativos da ação educativa, consolidando as relações e a própria proposta da oficina.
90 minutos	Mãos à obra “Aprender fazendo”	- Cola - Tesoura - Tinta - Pincel - Cartolina	Objetivo: Materializar os aprendizados advindos da discussão através de uma representação estética. Instruções:

		- Canetão - Lápis de cor - Papel colorido - Papel Kraft - Folha A4 - Revistas	Aprender fazendo é a materialização coletiva de “produtos” que potencializam a ação educativa. Por meio de atividades pautadas no “fazer”, os alunos poderão produzir murais, cartazes, poemas, dramatizações, fotografias, vídeos, histórias em quadrinhos. A ação concreta, além de possibilitar a ampliação do campo da experimentação, é um momento de exteriorização das reflexões realizadas durante o processo formativo.
30 minutos	Avaliação	Bola	Objetivos: Identificar as impressões dos estudantes acerca da dinâmica do encontro e apontar os aprendizados mais marcantes. Instruções: Coloque todos os estudantes a uma distância semelhante entre cada um deles. Feito isso, escolha um participante para segurar a bolinha e começar falando sobre o que achou de mais interessante na ação educativa. Terminada a fala dele, peça que jogue a bola para outro colega, que também deverá registrar suas próprias impressões. Ao final da dinâmica, quando todos tiverem falado, é possível fazer uma discussão mais ampla, debatendo os pontos de vista e confrontando ideias.

RODA DE CONVERSA II

Tema: Escola e projetos de futuro

Objetivo: mapear as possíveis contribuições da escola enquanto instituição que pode favorecer a elaboração de projetos futuros.

Público: jovens estudantes do ensino médio

Tempo previsto: quatro horas e trinta minutos (um dia letivo)

TEMPO	ATIVIDADE	MATERIAIS	OBJETIVO/INSTRUÇÕES
30 minutos	Acolhimento Dinâmica: 1, 2 , 3.	Não é necessário nenhum suporte material.	Objetivos: Recepcionar os jovens e acolhê-los de maneira lúdica; proporcionar um momento de interação entre os jovens participantes e favorecer o estabelecimento de um ambiente de troca. Instruções: <i>1º momento</i> - Na primeira etapa da dinâmica, peça ao grupo que se divida em duplas para a atividade. Em seguida, solicite que, alternadamente, cada membro comece a contar um, dois, três; e depois, que o outro colega da dupla faça o mesmo. <i>2º momento</i> - Na segunda fase, a coisa começa a mudar um pouquinho. Agora, ao invés de dizer o número um, os participantes deverão bater palmas uma vez e continuar a sequência de números normalmente, falando o dois e o três. <i>3º momento</i> - Na terceira etapa da dinâmica, a dificuldade aumenta mais um nível e agora as duplas, além de bater palmas para representar o número um, também terão que bater as duas mãos na barriga e, em seguida, pronunciar o número três. Pensou que

			acabava aí? Que nada! Agora vai complicar bem mais, pois além de bater palmas e bater na barriga, ao invés de falar três, os participantes terão que dar uma “reboladinha”. Isso, com certeza, deixará o ambiente mais descontraído. Aos poucos, as pessoas começarão a rir, se divertir, interagir. Enfim, estarão dispostas à integração.
30 minutos	Disparador “Mosaico de Palavras”	- Tarjetas (folha A4) coloridas - Pincéis	Objetivo: Sondar as concepções do grupo sobre Projeto de Futuro. Instruções: 1º momento - A partir da expressão PROJETOS DE FUTURO, os integrantes organizados em trios deverão compartilhar, através do registro de apenas uma palavra, sua compreensão do termo. 2º momento - Em seguida, os grupos deverão dizer sinteticamente, por meio de um representante, quais reflexões fizeram a partir do registro apresentado.
60 minutos	Roda de Conversa	Não é necessário nenhum suporte material.	Objetivos: Aprofundar a discussão sobre o tema trabalhado; proporcionar um ambiente de diálogo, espaço de fala e de escuta; refletir sobre a opinião do grupo e ressignificar seus posicionamentos; trocar informações; estimular o conhecimento de si e do outro. Instruções:

			Em uma grande roda com todos os jovens, o mediador iniciará o diálogo sobre o tema. Nesse momento, é importante que os alunos tenham um canal aberto para expor suas opiniões e, com a ajuda do mediador, estabelecer conexões com o objetivo do encontro, bem como refletir sobre o que foi trabalhado no “disparador”. Espera-se que todos tenham oportunidade de falar e aprofundar a discussão.
30 minutos	Lanche	Lanche oferecido pela escola ou lanche coletivo (considerar as condições dos participantes).	O momento do lanche, para além da alimentação, constitui um espaço prazeroso, de descontração, de encontros e trocas. Nesse espaço privilegiado de sociabilidade, professores e alunos interagem de formas variadas. A partir das conversas, novas ideias e temas podem surgir e ser incorporados aos processos formativos da ação educativa, consolidando as relações e a própria proposta da oficina.
90 minutos	Mãos à obra	- Cola - Tesoura - Tinta - Pincel - Cartolina - Canetão - Lápis de cor - Papel colorido - Folha A4 - Revistas	Objetivo: Materializar os aprendizados advindos da discussão através de uma representação estética. Instruções: Aprender fazendo é a materialização coletiva de “produtos” que potencializam a ação educativa. Por meio de atividades pautadas no “fazer”, os alunos poderão produzir murais, cartazes, poemas, dramatizações, fotografias, vídeos, histórias em quadrinhos. A ação concreta, além de possibilitar a ampliação do campo da experimentação, é um momento de exteriorização das reflexões realizadas durante o processo formativo.

30 minutos	Avaliação <i>Emojis</i> ¹²	- Base do <i>emoji</i> (folha impressa com um círculo que servirá para desenhar a expressão do <i>emoji</i>)	Objetivo: Identificar as impressões dos estudantes acerca da dinâmica do encontro e apontar os aprendizados mais marcantes. Instruções: Os participantes, por meio de <i>emojis</i>, deverão exteriorizar seus sentimentos em relação ao encontro. Em seguida, os grupos deverão dizer sinteticamente, por meio de um representante, quais reflexões fizeram a partir das representações construídas.
------------	--	--	---

¹² *Emoji* é uma palavra de origem japonesa, composta pela junção dos elementos *e* (imagem) e *moji* (letra). É considerado um pictograma ou ideograma, ou seja, uma imagem que transmite a ideia de uma palavra ou frase completa. Disponível em: <https://www.significados.com.br/emoji/>. Acesso em: mar. 2020.

RODA DE CONVERSA III

Tema: Escola e “ser alguém na vida”

Objetivo: refletir sobre o conceito de “ser alguém na vida” e desmistificar possíveis crenças sobre esta concepção.

Público: jovens estudantes do ensino médio

Tempo previsto: quatro horas e trinta minutos (um dia letivo)

TEMPO	ATIVIDADE	MATERIAIS	OBJETIVO/INSTRUÇÕES
30 minutos	Acolhimento Dinâmica – <i>E se...</i>	- Caixa de papel pequena - Tiras de papel com perguntas previamente elaboradas - Caixa de som - Música ambiente	Objetivo: Recepcionar os jovens e acolhê-los de maneira lúdica; proporcionar um momento de interação entre os jovens participantes e favorecer o estabelecimento de um ambiente de troca. Instruções: <i>1º momento</i> - Organizados em duplas, cada par receberá uma caixinha com as seguintes perguntas: (a) se você fosse um vegetal, o que seria?; (b) se você pudesse tornar-se um animal, qual escolheria e por quê? (c) se você pudesse morar em qualquer lugar e levar tudo e todos com você, para onde iria?; (d) de que cor você é e como se sente?; (e) se você pudesse mudar seu nome, para qual seria? (f) você é primavera, verão, outono ou inverno? Por quê? (g) qual de seus pertences você diria que é seu objeto favorito?; e (h) se você criasse um <i>slogan</i> para a sua vida, qual seria? Por exemplo: “Coma, dance e ria o máximo que puder, a vida é um presente”.

			<i>2º momento</i> - Sentados de frente um para o outro, os participantes deverão responder as perguntas tiradas da caixinha.
30 minutos	Disparador “Quem são elas/eles?”	- Imagens de pessoas em diversos contextos e situações - Folha A4 branca - Caneta ou lápis	Objetivo: Refletir sobre as diversas vivências e experiências pessoais. Instruções: <i>1º momento</i> - Agrupados em quintetos, cada grupo receberá uma imagem. <i>2º momento</i> - O mediador deverá orientar os estudantes a refletir sobre a imagem recebida: quem é a pessoa da gravura? O que ela está fazendo? Como ela se sente? Quais elementos da imagem chamam mais atenção? <i>3º momento</i> - A partir das imagens distribuídas e das reflexões feitas a partir delas, os grupos deverão construir uma breve história para o sujeito representado na gravura. <i>4º momento</i> - Em seguida, os grupos, por meio de um representante, deverão apresentar a gravura para os demais colegas e ler a história produzida.
60 minutos	Roda de Conversa	Não é necessário nenhum suporte material.	Objetivos: Aprofundar a discussão sobre o tema trabalhado; proporcionar um ambiente de diálogo, espaço de fala e de escuta; refletir sobre a opinião do grupo e ressignificar seus posicionamentos; trocar informações e estimular o conhecimento de si e do outro.

			Instruções: Em uma grande roda com todos os jovens, o mediador iniciará o diálogo sobre o tema. Nesse momento, é importante que os alunos tenham um canal aberto para expor suas opiniões e, com a ajuda do mediador, estabelecer conexões com o objetivo do encontro, bem como refletir sobre o que foi trabalhado no “disparador”. Espera-se que todos tenham oportunidade de falar e aprofundar a discussão.
30 minutos	Lanche	Lanche oferecido pela escola ou lanche coletivo (considerar as condições dos participantes).	O momento do lanche, para além da alimentação, constitui um espaço prazeroso, de descontração, de encontros e trocas. Nesse espaço privilegiado de sociabilidade, professores e alunos interagem de formas variadas. A partir das conversas, novas ideias e temas podem surgir e ser incorporados aos processos formativos da ação educativa, consolidando as relações e a própria proposta da oficina.
90 minutos	Mãos à obra	- Cola - Tesoura - Tinta - Pincel - Cartolina - Canetão - Lápis de cor - Papel colorido	Objetivo: Materializar os aprendizados advindos da discussão através de uma representação estética. Instruções: Aprender fazendo é a materialização coletiva de “produtos” que potencializam a ação educativa. Por meio de atividades pautadas no “fazer”, os alunos poderão produzir murais, cartazes, poemas, dramatizações, fotografias, vídeos, histórias em quadrinhos.

		- Papel Kraft - Folha A4 - Revistas	A ação concreta, além de possibilitar a ampliação do campo da experimentação, é um momento de exteriorização das reflexões realizadas durante o processo formativo.
30 minutos	Avaliação	- Balões coloridos; - Papéis cortados em tamanho pequeno em quantidade superior ao número de pessoas do grupo; - Canetas ou lápis; - Caixa de som; - Música animada e música suave.	Objetivo: A avaliação consiste em proporcionar reflexões sobre a experiência vivenciada e abordar pontos positivos, negativos e sugestões quanto à ação educativa proposta. Instrução: <i>1º momento</i> - Distribuir um pedaço pequeno de papel e uma caneta ou lápis para cada componente do grupo. Solicitar que escrevam, com poucas palavras, sobre a experiência da oficina, destacando pontos positivos, negativos e sugestões. <i>2º momento</i> - Oferecer um balão colorido para cada um (deixando que eles escolham a cor). Pedir que dobrem o papel onde escreveram a mensagem e o coloquem dentro do balão. <i>3º momento</i> - Solicitar que os participantes encham o balão e deem um nó na ponta. <i>4º momento</i> - Pedir que todos os balões sejam jogados para cima, ao som da música, de maneira que todo o grupo possa tocá-los. Avisar os participantes que nenhum balão poderá cair no chão. Se isso ocorrer, o mediador deverá estimular o grupo a jogá-lo para cima novamente. <i>5º momento</i> - Encerrar a brincadeira, solicitando que cada pessoa pegue um balão de

			cor diferente da sua. <i>6º momento</i> - Trocar a música. Colocar uma música relaxante. <i>7º momento</i> - Solicitar que o balão seja estourado e que cada um pegue a mensagem de dentro. Ela deverá ser lida em voz alta para todos, ao som de música suave, a fim de promover uma reflexão no grupo.
--	--	--	---

RODA DE CONVERSA IV

Tema: Escola como espaço de diálogo

Objetivo: Discutir a importância das práticas de diálogo dentro da escola e apontar possíveis caminhos para ampliar os espaços dialógicos no ambiente escolar.

Público: jovens estudantes do ensino médio

Tempo previsto: quatro horas e trinta minutos (um dia letivo)

TEMPO	ATIVIDADE	MATERIAIS	OBJETIVO/INSTRUÇÕES
30 minutos	Acolhimento Dinâmica - Desenho cego	- Imagens diversas - Lápis e borracha - Lápis de cor - Folha A4 branca	Objetivos: Recepcionar os jovens e acolhê-los de maneira lúdica; proporcionar um momento de interação entre os jovens participantes e favorecer o estabelecimento de um ambiente de troca. Instruções: <i>1º momento</i> - Dividir todos em duplas. Colocar os dois indivíduos sentados lado a lado. <i>2º momento</i> - Dê a uma pessoa caneta e papel, e uma foto para outra pessoa. O sujeito com a foto descreverá a imagem para seu companheiro de equipe sem dizer, realmente, o que há nela. Por exemplo, se a imagem for um verme em uma maçã, evite dizer: “desenhe uma maçã com um verme nela”. O indivíduo com a caneta e o papel desenhará o que ele acha que a imagem representa com base na descrição verbal.

			<i>3º momento</i> - Esta é uma atividade que se concentra na interpretação e na comunicação. Quando o desenho estiver concluído, é sempre interessante ver como a pessoa interpreta a descrição do colega.
30 minutos	Disparador Música - Não é sério (Charlie Brown)	- Caixa de som - Letra da música	Objetivo: Refletir sobre a figura do jovem da escola. Instruções: <i>1º momento</i> - Em roda, os estudantes devem escutar e/ou ler a música “Não é sério”, de Charlie Brown. <i>2º momento</i> - O mediador conduzirá a conversa sobre as abordagens mais significativas da música.
60 minutos	Roda de Conversa	Não é necessário nenhum suporte material.	Objetivos: Aprofundar a discussão sobre o tema trabalhado; proporcionar um ambiente de diálogo, espaço de fala e de escuta; refletir sobre a opinião do grupo e ressignificar seus posicionamentos; trocar informações e estimular o conhecimento de si e do outro. Instruções: Em uma grande roda com todos os jovens, o mediador iniciará o diálogo sobre o tema. Nesse momento, é importante que os alunos tenham um canal aberto para expor

			suas opiniões e, com a ajuda do mediador, estabelecer conexões com o objetivo do encontro, bem como refletir sobre o que foi trabalhado no “disparador”. Espera-se que todos tenham oportunidade de falar e aprofundar a discussão.
30 minutos	Lanche	Lanche oferecido pela escola ou lanche coletivo (considerar as condições dos participantes).	O momento do lanche, para além da alimentação, constitui um espaço prazeroso, de descontração, de encontros e trocas. Nesse espaço privilegiado de sociabilidade, professores e alunos interagem de formas variadas. A partir das conversas, novas ideias e temas podem surgir e ser incorporados aos processos formativos da ação educativa, consolidando as relações e a própria proposta da oficina.
90 minutos	Mãos à obra	- Cola - Tesoura - Tinta - Pincel - Cartolina - Canetão - Lápis de cor - Papel colorido - Papel Kraft - Folha A4 - Revistas	Objetivo: Materializar os aprendizados advindos da discussão através de uma representação estética. Instruções: Aprender fazendo é a materialização coletiva de “produtos” que potencializam a ação educativa. Por meio de atividades pautadas no “fazer”, os alunos poderão produzir murais, cartazes, poemas, dramatizações, fotografias, vídeos, histórias em quadrinhos. A ação concreta, além de possibilitar a ampliação do campo da experimentação, é um momento de exteriorização das reflexões realizadas durante o processo formativo.

30 minutos	Avaliação “Que bom!” “Que pena!” “Que tal?”	- Tarjetas (papel A4) coloridas - Pincéis	Objetivo: A avaliação consiste em abordar os pontos positivos, negativos e sugestões. Instruções: <i>1º momento</i> - Distribuir um pedaços de papel coloridos com as seguintes frases: “Que bom!”, “Que pena!” e “Que tal?”. Exemplo: “Que bom!” representada no papel verde; “Que pena!” representada no papel rosa; e “Que tal?” representada no papel azul. <i>2º momento</i> - Distribuir uma caneta ou pincel para cada grupo. Solicitar que eles completem, com poucas palavras, as expressões a partir da experiência proporcionada pela oficina. <i>3º momento</i> - Solicitar que os participantes distribuam os papéis, da forma como acharem melhor, no chão da sala ou no espaço definido pelo mediador. <i>4º momento</i> - Em seguida, os grupos deverão dizer sinteticamente, por meio de um representante, quais aspectos positivos, negativos e sugestões destacam em relação à ação educativa proposta.
------------	--	---	---

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os caminhos percorridos durante a pesquisa trouxeram-me até aqui. Isso não significa o fim da estrada, mas parte dela, pois ainda há muito chão pela frente. Nesse sentido, essas considerações finais devem ser entendidas como resultados de um estudo, apontamentos para possíveis investigações acerca das juventudes do/no campo e sua relação com a escola e a educação. Acredito que esse trabalho tensionou muitos lugares comuns associados ao objeto de análise e destacou outras nuances, tratando o campo e seus sujeitos como território aberto, passível de novas abordagens e reflexões.

Existe um hiato nas pesquisas sobre juventudes do/no campo e muitas questões encontram-se ainda em suspenso, à espera de investigações sérias e comprometidas ética e politicamente com os jovens do campo, as escolas do/no campo e, especificamente, com o acesso deles ao ensino médio público, gratuito e de qualidade.

De modo geral, o universo escolar compreende, para os jovens com quem conversei, a possibilidade de garantir a continuidade dos estudos formais, o ingresso em um curso superior e melhores oportunidades no mundo do trabalho. A escola é um suporte estratégico frente às batalhas e desafios diários. Nela, os educandos e suas famílias projetam sonhos, expectativas e esperanças. Mesmo diante das dificuldades vivenciadas, os jovens reconhecem que a escola é o principal meio para realização de seus sonhos. Os objetivos pessoais e sua realização estão intimamente implicados nos processos educativos e suas relações. Por isso, os discentes criam significados importantes e motivadores para permanecer na escola e, assim, alcançar o que almejam.

Os sentidos atribuídos à escola são diversos. Aqui, essa instituição foi apresentada pelos jovens em função do que eles consideraram ser seu principal sentido, hoje: oportunizar à sociedade do século XXI preparação para o mundo do trabalho, ou seja, para bons empregos e oportunidades melhores.

É importante ressaltar que, apesar da dicotomia entre os anseios estudantis e a práxis pedagógica da escola, os jovens instituíram sentidos para sua presença na instituição. Lá, eles comentaram, era também o lugar onde experimentavam vivências valiosas e necessárias à reconstrução cotidiana de suas identidades, bem como das formas de significar o presente e o futuro. Por meio de encontros exploratórios, grupos de discussão e depoimentos dos jovens, foi possível compreender alguns sentidos que eles atribuíam à escola. Em suas narrativas,

compartilharam histórias, contextos familiares, experiências campesinas, condições juvenis, perspectivas sobre “ser alguém na vida” e projetos de futuros.

Os momentos em grupo permitiram que os jovens construíssem, ressignificassem e reconhecessem suas vivências no campo, correlacionando-as a modos de vida, territórios e espaços socioeducacionais. Ainda que eu dispusesse de grande riqueza informacional cedida pelos participantes, as limitações impostas pela dissertação não me permitiram alcançar a integralidade dos relatos e das contribuições dos jovens ao longo de toda pesquisa.

Com a intenção de compreender a relação dos jovens com a escola, identifiquei aspectos significativos para essa investigação, a saber: a escola como *espaço de socialização*, escola e *projetos futuros*, escola e “*ser alguém na vida*” e escola como *espaço de diálogo*. Essas categorias sugerem sentidos mais ou menos presentes nas experiências educacionais desses jovens, todas elas marcadas por desejos, frustrações, motivações, interações e sociabilidades no espaço escolar.

As falas e cotidianos dos estudantes também iluminaram elementos basilares acerca das especificidades dos sujeitos que vivem no campo. Os desejos manifestados em seus depoimentos quanto a projetos futuros, a necessidade de reconhecimento pessoal e a desmistificação de conceitos pejorativos e visões reducionistas a respeito do território campesino são exemplos de problemas levantados pelos jovens. Além disso, seus relatos eram críticos em relação às práticas sociodiscursivas que fixam os povos do campo num lugar de “atraso” e “falta de cultura”, em um exercício de constante antagonismo entre o rural e o urbano – evidentemente, favorecendo o espaço da cidade, território do “progresso” e da “educabilidade”.

O processo investigativo levou-me, ainda, a abordar brevemente as trajetórias desiguais de acesso e permanência dos jovens na escola. Os desafios diários e as políticas educacionais descontextualizadas e inconstantes têm acentuado a adesão distanciada da escola. Embora de maneira panorâmica, tentei aproximar-me e conhecer as famílias dos alunos, as questões de gênero e suas relações com o trabalho. Infelizmente, não pude investir mais tempo e reflexão em tais questões, ainda que eu as considere incontornáveis à análise mais densa da condição juvenil contemporânea, sobretudo no caso das juventudes campesinas.

Essa pesquisa, por sua vez, concentrou-se nos sentidos atribuídos por estudantes do campo à escola, com base em suas interações com o espaço (físico e simbólico), com as pessoas e seus projetos de vida. O estudo também reforça a necessidade de novas

investigações sobre as categorias e sujeitos em análise, posto que se trata de um campo aberto e vasto.

Considero, por fim, que as trajetórias narradas pelos jovens estudantes e analisadas nessa pesquisa compõem um cenário investigativo rico e primordial para os estudos sobre juventudes e educação. Uma dessas possibilidades é a ação formativa e colaborativa educacional prevista nas pesquisas desenvolvidas no Programa de Pós-Graduação em Educação e Docência da UFMG, que é apresentada na forma de um *recurso educativo* – a exemplo das *rodas de conversa* sugeridas no quinto capítulo.

Essa ação foi elaborada a partir das contribuições dos jovens nos encontros e dos sentidos que eles atribuíram à escola. Esse material é um suporte pedagógico que pode proporcionar espaços de diálogo entre os jovens, os docentes e os demais sujeitos da escola, favorecendo, fortalecendo e ampliando as redes de comunicação, interação e produção do conhecimento.

CAMINHOS

*O caminho foi longo e custoso
Mas estou acostumada, já percorri tantos outros
Escuros, empoeirados e lamacentos
A pé, a cavalo, de carona, na carroça ou no caminhão
Foram tantos os caminhos que nem sei...
Talvez, este tenha sido o mais difícil
Desconhecido, novo e solitário
Não que eu seja injusta ou leviana
Estiveram comigo, nesse caminho, os amigos
Solitário.
Há momentos em que cada um segue o seu,
Solitariamente.
Ficar só, às vezes, é bom
Fortalece, engrandece e nos reconecta ao caminho
Outro caminho? Até poderia ser
Mas qual? Não sei
Caminhos...
Os passos são lentos e o percurso é longo*

*Não tenho tempo.
Preciso estar lá quando ele chegar
Tenho que andar. Andar rápido.
Rápido, por quê?
Minhas pernas doem
Sinto-me cansada
Passos largos e apressados
E a beleza desse caminho?
Paro e respiro. Olho para traz
E lá está ele
Belo! O caminho...
Cortou as estradas esburacadas
De poeira e lama, e chegou ao asfalto
Olho por estes corredores que compõem
O caminho do conhecimento e penso:
Estou aqui, no caminho
Tem muito chão pela frente
E um caminho belo a ser percorrido
(Patrícia Fernanda de Araújo - pesquisadora campesina).*

REFERÊNCIAS

ABRANTES, Pedro. *Os Sentidos da Escola: identidades juvenis e dinâmicas de escolaridade*. Oeiras: Celta Editora, 2003. 145 p.

ALVES, Maria Zenaide. Crescendo “longe demais das capitais”: um olhar sobre a juventude de um município rural mineiro. In: LEÃO, Geraldo; ANTUNES-ROCHA, Maria Isabel. (Orgs.). *Juventudes do campo*. 1ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2015. (Coleção Caminhos da Educação do Campo).

ALVES, Maria Zenaide. *Ser alguém na vida: a condição juvenil e projetos de vida de jovens moradores de um município rural da microrregião de Governador Valadares – MG*. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação: Conhecimento e Inclusão Social, Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, 213 p. 2013.

ALVES, Maria Zenaide; OLIVEIRA, Igor. Juventudes e territórios: o campo e a cidade. In: In: CORREA, Lycinia Maria; ALVES, Maria Zenaide; MAIA, Carla Linhares. (Orgs.). *Cadernos temáticos: juventude brasileira e ensino médio*. Belo Horizonte: UFMG, 2014.

BOURDIEU, Pierre. *Questões de Sociologia*. Trad.: Jeni Vaitsman. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1983. 208 p. [1980].

CARMO, Helen Cristina; CORREA, Lycinia Maria. O ensino médio no Brasil: desafios e perspectivas. In: CORREA, Lycinia Maria; ALVES, Maria Zenaide; MAIA, Carla Linhares. (Orgs.). *Cadernos temáticos: juventude brasileira e ensino médio*. Belo Horizonte: UFMG, 2014.

CARMO, Helen Cristina; LEÃO, Geraldo. Os jovens e a escola. In: CORREA, Lycinia Maria; ALVES, Maria Zenaide; MAIA, Carla Linhares. (Orgs.). *Cadernos temáticos: juventude brasileira e ensino médio*. Belo Horizonte: UFMG, 2014. 48 p.

CARNEIRO, Maria José. Ruralidade: novas identidades em construção. *Estudos Sociedade e Agricultura*, Rio de Janeiro: CPDA/ UFRRJ, n. 11, p. 53-75, 1998.

CASTRO, Elisa Guaraná de. Juventude rural: “apenas uma palavra” ou “mais de uma palavra”. In: XXIX ENCONTRO ANUAL DA ANPOCS, 2005, Caxambu/MG. *Anais...*

CASTRO, Elisa Guaraná de; MARTINS, Maíra; ALMEIDA, Salomé Lima Ferreira de; RODRIGUES, Maria Emilia Barrios; CARVALHO, Joyce Gomes de. *Os jovens estão indo embora? Juventude rural e a construção de um ator político*. Rio de Janeiro: Mauad X; Seropédica: EDUR, 2009. 224 p.

CORREA, Lycinia Maria; MAIA, Carla Linhares. Ver, ouvir e registrar: compondo um mosaico das juventudes brasileiras. In: CORREA, Lycinia Maria; ALVES, Maria Zenaide; MAIA, Carla Linhares. (Orgs.). *Cadernos temáticos: juventude brasileira e ensino médio*. Belo Horizonte: UFMG, 2014.

DAYRELL, Juarez (Org.). *Por uma pedagogia das juventudes: experiências educativas do Observatório da Juventude da UFMG*. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2016.

DAYRELL, Juarez; CARRANO, Paulo; MAIA, Carla Linhares. (Orgs.). *Juventude e ensino médio: sujeitos e currículos em diálogo*. 1ª ed. Belo Horizonte: UFMG, 2014. 339 p.

FANFANI, Emílio. *Culturas juvenis y cultura escolar*. Documento apresentado no seminário “Escola Jovem: um novo olhar sobre o ensino médio”. Brasília: MEC, 2000.

FREITAS, Cristiane Benjamin de. *A escola no horizonte de jovens camponeses de uma escola família agrícola*. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação: Conhecimento e Inclusão Social, Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, 189 p. 2010.

LEÃO, Geraldo; ANTUNES-ROCHA, Maria Isabel. (Orgs.). *Juventudes do campo*. 1ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2015. 296 p. (Coleção Caminhos da Educação do Campo).

MENEZES, Jaileila de Araújo; ARCOVERDE, Lilian Rocha; LIBERDI, Suzana Santos. A Pesquisa-Intervenção com Adolescentes: oficina como contexto narrativo sobre igualdade e diferença. In: CASTRO, Lucia Rabello de; BESSET, Vera Lopes. (Orgs.). *Pesquisa-intervenção na infância e juventude: construindo caminhos*. Rio de Janeiro: Nau/Faperj, 2008.

MOLL, Jaqueline; GARCIA, Sandra. Prefácio. In: DAYRELL, Juarez; CARRANO, Paulo; MAIA, Carla Linhares. (Orgs.). *Juventude e ensino médio: sujeitos e currículos em diálogo*. Belo Horizonte: UFMG, 2014. p. 7-9.

MORAN, José Manuel; MASETTO, Marcos T.; BEHRENS, Marilda Aparecida. *Novas tecnologias e mediação pedagógica*. 12ª ed. Campinas: Papirus, 2013. 176 p.

OLIVEIRA, Luciano Benini de; LIMA, Rejiane de Souza. Juventude brasileira: unidade dialética campo-cidade. In: XVII Encontro Nacional da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Planejamento Urbano e Regional, v. 6, 2017, São Paulo. *Anais...* São Paulo/SP: Universidade de São Paulo, 2017, p. 1-19.

OLIVEIRA, Roberto de. *O trabalho do antropólogo*. São Paulo: UNESP, 1998. 220 p.

VEIGA, José Eli da. *Cidades imaginárias: o Brasil é menos urbano do que se calcula*. Campinas: Autores Associados, 2002. 304 p.

WANDERLEY, Maria de N. Baudel. Jovens rurais de pequenos municípios de Pernambuco: que sonhos para o futuro. In: CARNEIRO, Maria José; CASTRO, Elisa Guaraná de. (Orgs.). *Juventude rural em perspectiva*. Rio de Janeiro: Mauad X, 2007. 312 p.

WEISHEIMER, Nilson. *Juventudes rurais: mapa de estudos recentes*. Brasília: Ministério do Desenvolvimento Agrário, 2005. 76 p. (Estudos Nead; 7).

WEISHEIMER, Nilson. Sobre a situação juvenil na agricultura familiar. In: LEÃO, Geraldo; ANTUNES-ROCHA, Maria Isabel. (Orgs.). *Juventudes do campo*. 1ª ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2015. (Coleção Caminhos da Educação do Campo).

WELLER, Wivian; PFAFF, Nicolle. (Orgs.) *Metodologias da Pesquisa Qualitativa em Educação: teoria e prática*. 3ª ed. Petrópolis: Vozes, 2013. 336p.

APÊNDICES

Apêndice A – Guia utilizado para realização das discussões de grupo

BLOCO TEMÁTICO	PERGUNTA	OBJETIVO
Condição juvenil	1) Vocês poderiam me falar como é ser jovem no campo? 2) Como é o dia a dia de vocês? 3) Como é ser jovem e menina/menino no campo?	● Promover um debate interativo; ● Conhecer as vivências dos jovens enquanto moradores do campo; ● Conhecer os aspectos cotidianos dos jovens; ● Conhecer os jovens a partir de suas identidades e contextos sociais.
Discriminação	1) Vocês já sofreram algum tipo de discriminação por morar na roça? Conseguem citar uma dessas situações?	● Analisar as possíveis experiências de discriminação e identificar as estratégias de enfrentamento dessas situações.
Escola	1) Como é a escola? 2) A escola é importante? 3) O que tem na escola que vocês consideram importante? 4) Como é a relação entre aluno e professor? 5) Vocês acham que falta alguma coisa na escola? O quê, por exemplo? 6) O que poderia tornar a escola em um lugar melhor?	● Compreender o contexto em que os jovens estão inseridos.
Rotina escolar	1) Como é ir para escola todos os dias? É importante? 2) O que vocês aprendem na escola que não aprendem em outro lugar? 3) Por que vocês estão fazendo o EM? 4) E se não fizessem o EM, faria alguma diferença?	● Investigar os interesses dos jovens e suas expectativas no que se refere ao processo educativo; ● Investigar os motivos que os levam a frequentar a escola.
Participação e envolvimento na escola	1) Existe algum tipo de espaço de participação do aluno na escola? 2) Quando existe alguma demanda, uma questão, um problema da turma,	● Investigar de que maneira se dá a participação dos estudantes nas tomadas de decisão no contexto escolar.

	como vocês discutem ou resolvem tais questões? 3) Sobre as mudanças que acontecem na escola, vocês participam das decisões? 4) A escola é um espaço democrático? 5) Vocês acham que os alunos deveriam ser consultados sobre as decisões ou mudanças que ocorrem na escola? 6) Vocês acham que o envolvimento e a participação dos alunos nas questões que envolvem a escola são importantes?	
Outros	1) Não tenho mais perguntas. Vocês gostariam de falar sobre algum assunto que a gente não conversou ainda?	• Incentivar a discussão sobre outros temas relevantes para o grupo.

Apêndice B – Fotos do universo empírico da pesquisa

Imagem 1 - Grupo de discussão (maio/2019)



Fonte: acervo da pesquisadora

Imagem 2 - Aluno voltando da escola



Fonte: acervo da pesquisadora

Imagem 3 - Vila Piedade, ponto de ônibus



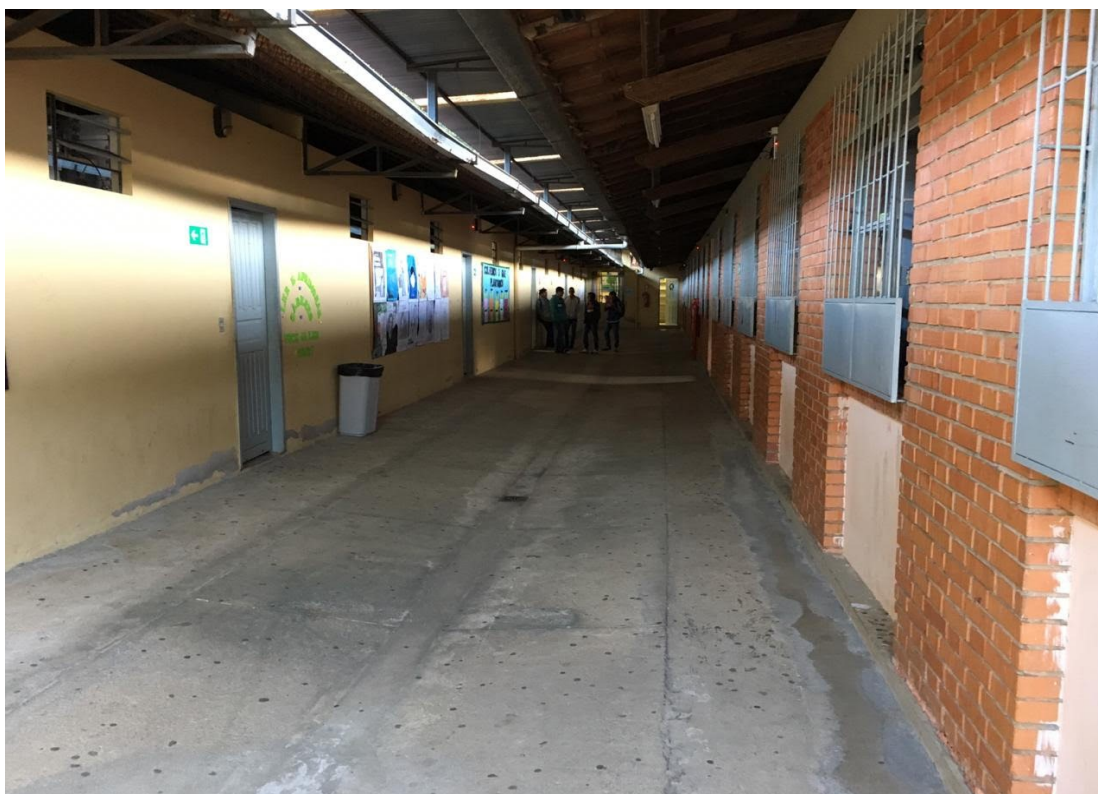
Fonte: acervo da pesquisadora

Imagem 4 - Entorno da escola



Fonte: acervo da pesquisadora

Imagem 5 – Interior da escola (corredor de acesso às salas de aula)



Fonte: acervo da pesquisadora

Imagem 6 - Interior da escola (entrada)



Fonte: acervo da pesquisadora

Imagem 7 - Participação de estudantes da escola nos Jogos Escolares de Minas Gerais, em Mantena (2018)



Fonte: acervo da pesquisadora

Imagem 8 - Participação dos estudantes no ato de 14 de junho de 2019, em Governador Valadares

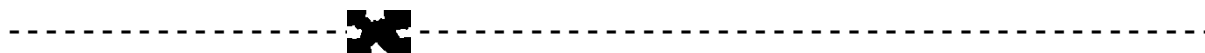
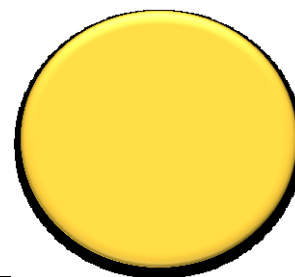
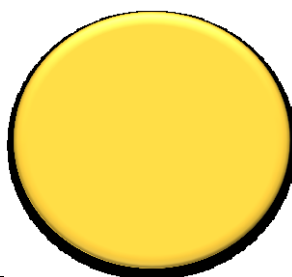
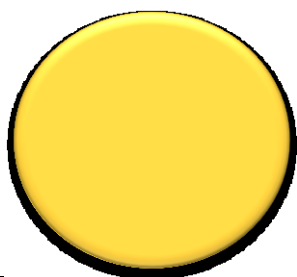


Fonte: acervo da pesquisadora

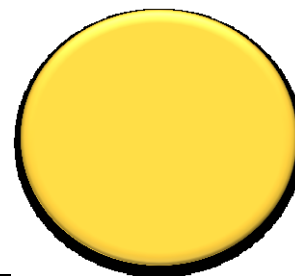
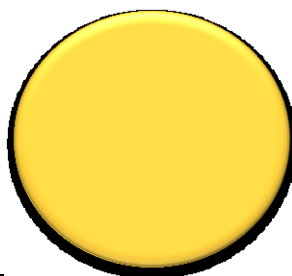
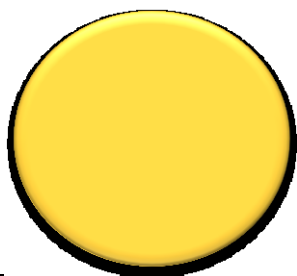
ANEXOS

Anexo A – Roda de Conversa II - Ficha para avaliação a partir da expressão de um *emoji*

Os participantes, através de *emojis*, deverão exteriorizar seus sentimentos em relação ao encontro.



Os participantes, através de *emojis*, deverão exteriorizar seus sentimentos em relação ao encontro.



Anexo B – Roda de Conversa IV – Música de Charlie Brown Jr.

Eu vejo na TV o que eles falam sobre o jovem não é sério
O jovem no Brasil nunca é levado a sério
Eu vejo na TV o que eles falam sobre o jovem não é sério, não é sério
Eu vejo na TV o que eles falam sobre o jovem não é sério
O jovem no Brasil nunca é levado a sério
Eu vejo na TV o que eles falam sobre o jovem não é sério, não é sério

Eu vejo na TV o que eles falam sobre o jovem não é sério
O jovem no Brasil nunca é levado a sério
Eu vejo na TV o que eles falam sobre o jovem não é sério, não é sério
Eu vejo na TV o que eles falam sobre o jovem não é sério
O jovem no Brasil nunca é levado a sério
Eu vejo na TV o que eles falam sobre o jovem não é sério, não é sério

Eu sempre quis falar nunca tive chance
E tudo que eu queria estava fora do meu alcance
Sim, já, Já faz um tempo
Mas eu gosto de lembrar
Cada um, cada um, cada lugar, um lugar
Eu sei como é difícil
Eu sei como é difícil acreditar
Mas essa porra um dia vai mudar
Se não mudar, pra onde vou
Não cansado de tentar de novo
Eu passo a bola, eu jogo o jogo

Eu vejo na TV o que eles falam sobre o jovem não é sério
O jovem no Brasil nunca é levado a sério
Eu vejo na TV o que eles falam sobre o jovem não é sério, não é sério
Eu vejo na TV o que eles falam sobre o jovem não é sério
O jovem no Brasil nunca é levado a sério
Eu vejo na TV o que eles falam sobre o jovem não é sério, não é sério

A polícia diz que já causei muito distúrbio
O repórter quer saber porque eu me drogo o que é que eu uso
Eu também senti a dor
E disso tudo eu fiz a rima
Agora 'to por conta
Pode crer que eu 'to no clima
(Também 'to no clima) eu 'to no clima
(Também 'to no clima) eu 'to no clima
(Também 'to no clima) eu 'to no clima

Revolução na sua vida você pode você faz
Quem sabe mesmo é quem sabe mais
Revolução na sua mente você pode você faz
Quem sabe mesmo é quem sabe mais
Revolução na sua mente você pode você faz
Quem sabe mesmo é quem sabe mais
Também sou rimador, também sou da banca
Aperta um do forte que fica tudo a pampa

Eu 'to no clima (também to no clima)
Eu 'to no clima (também to no clima) eu 'to no clima

Sempre quis falar Nunca tive chance
E tudo que eu queria Estava fora do meu alcance
Sim, já, Já faz um tempo
Mas eu gosto de lembrar
Cada um, cada um, cada lugar, um lugar
Eu sei como é difícil
Eu sei como é difícil acreditar
Mas essa porra um dia vai mudar
Se não mudar, pra onde vou
Não cansado de tentar de novo
Eu passo a bola, eu jogo o jogo

Eu vejo na TV o que eles falam sobre o jovem não é sério
 O jovem no Brasil nunca é levado a sério
 Eu vejo na TV o que eles falam sobre o jovem não é sério, não é sério
 Eu vejo na TV o que eles falam sobre o jovem não é sério
 O jovem no Brasil nunca é levado a sério
 Eu vejo na TV o que eles falam sobre o jovem não é sério, não é sério
 A polícia diz que já causei muito distúrbio
 O repórter quer saber porque eu me drogo o que é que eu uso
 Eu também senti a dor
 E disso tudo eu fiz a rima
 Agora 'to por conta pode crer que eu tô no clima
 (Também 'to no clima) eu 'to no clima
 (Também 'to no clima) eu 'to no clima
 (Também 'to no clima) eu 'to no clima

Revolução na sua vida você pode você faz
 Quem sabe mesmo é quem sabe mais
 Revolução na sua mente você pode você faz
 Quem sabe mesmo é quem sabe mais
 Revolução na sua vida você pode você faz
 Quem sabe mesmo é quem sabe mais
 Também sou rimador, também sou da banca
 Aperta um do forte que fica tudo a pampa
 Eu 'to no clima
 Eu 'to no clima
 'to no clima

O que eu consigo ver é só um terço do problema
 É o sistema que tem que mudar
 Não se pode parar de lutar
 Senão não muda
 A juventude tem que estar a fim
 Tem que se unir

O abuso do trabalho infantil, a ignorância
Faz diminuir a esperança
Na TV o que eles falam sobre o jovem não é sério, não é sério
Então eixa ele viver
É o que liga

Fonte: [LyricFind](#). Acesso: 12. out. 2021.

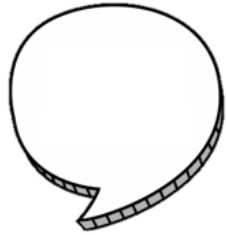
Compositores: Alexandre Abrao / Carlos Duarte / Liliane Carvalho / Renato Peres

Patrícia Fernanda de Araújo

CADERNO DE OFICINAS

**“NO MEIO DO TUDO E DO NADA”,
JOVENS CAMPONESES
RESSIGNIFICAM A ESCOLA**





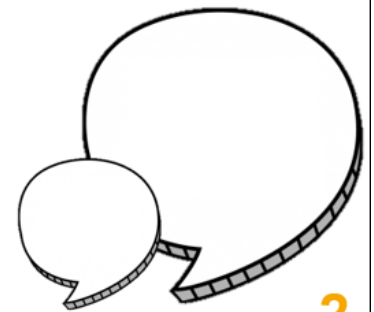
Caderno de proposta: oficinas

Este caderno contém propostas de oficinas/ações pedagógicas. Foi elaborado como produto da dissertação “*No meio do tudo e do nada*”, *jovens do campo ressignificam a escola*, apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Educação e Docência (PROMESTRE), da Faculdade de Educação da UFMG.

Patrícia Fernanda Araújo

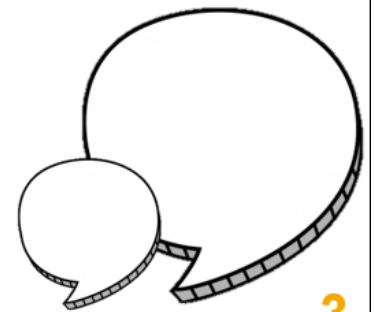
Orientadora: Profa. Dra. Maria Amália Cunha de Almeida
Belo Horizonte, 2020.

Mestrado Profissional em Educação e Docência
PROMESTRE/Faculdade de Educação/UFMG



SUMÁRIO

Apresentação.....	04
.....	
Roda de Conversa I	06
.....	
Roda de Conversa II	11
.....	
Roda de Conversa III	16
.....	
Roda de Conversa IV	21
.....	
Considerações Finais	00
.....	
Anexos	00
.....	



APRESENTAÇÃO

Queridas/os educadoras/es,

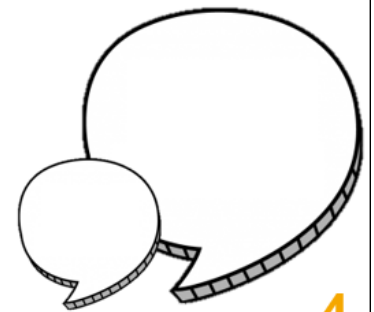
Este caderno contém uma proposta didático-metodológica elaborada como produto de uma dissertação da dissertação *“No meio do tudo e do nada”, jovens do campo ressignificam a escola* em Educação e Docência – FaE UFMG.

Nosso principal objetivo é fornecer a vocês um recurso pedagógico que lhes permita dialogar com os jovens estudantes secundaristas. As atividades propostas consistem em um material pensado e elaborado a partir de demandas dos jovens estudantes por um espaço de diálogo e escuta dentro da escola.

De caráter interativo e formativo, as atividades sugerem algumas reflexões acerca das vivências juvenis dentro do contexto escolar.

O material apresentado dispõe de sugestões práticas e didáticas capazes de propiciar a aproximação entre professor, estudante e escola. No entanto, não se trata de um manual de receitas prontas. Ele encontra-se em aberto e recomenda-se que adaptações sejam feitas para melhor adequá-lo às demandas e aos contextos escolares dos atores do processo formativo.

A ideia é compartilhar algumas propostas aliadas ao diálogo e que favoreçam a lida com os desafios diários da prática docente.



[...] APRESENTAÇÃO

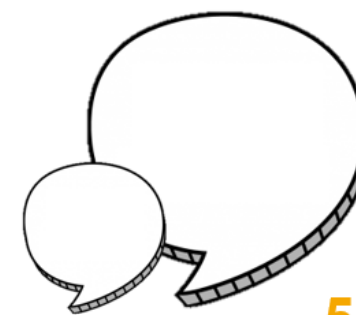
Nessa perspectiva, optamos pela realização das oficinas no formato de *Roda de Conversa*, o que possibilitará aos participantes um espaço de trocas, experimentação e construção durante a experiência de uso do instrumento didático.

Pensando nas dimensões significativas da escola na vida dos estudantes, propomos quatro oficinas que orientarão os percursos dialógicos desta ação educativa:

- Roda de Conversa I - A escola como espaço social;
- Roda de Conversa II - Escola e projetos de futuro;
- Roda de Conversa III - Escola e “ser alguém na vida”;
- Roda de Conversa IV - Escola como espaço de diálogo.

As oficinas trazem sugestões de atividades e dinâmicas para os alunos do ensino médio. Esperamos que este material seja um recurso facilitador para dinamizar e potencializar a prática docente.

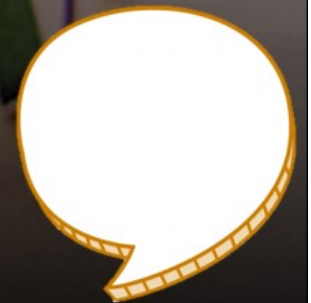
Patrícia Fernanda de Araújo





A escola como espaço social

Roda de Conversa I



Roda de Conversa I – A escola como espaço social



Objetivo: mapear as possíveis contribuições da escola como uma das instâncias que pode favorecer a elaboração de projetos futuros.

Público: jovens estudantes do ensino médio

Tempo previsto: 4h30min (um dia letivo)

1º Momento – Acolhida

Sugestão de atividade - Dinâmica do “emboladão”

Tempo estimado - 30 minutos

Material - Não é necessário nenhum suporte material

Objetivos da atividade: recepcionar os jovens e acolhê-los de maneira mais lúdica, proporcionar um momento de interação entre os jovens participantes e favorecer o estabelecimento de um ambiente de troca.

Instruções:

1º passo - Na primeira etapa da dinâmica, peça ao grupo que se divida em duplas para realizar a ação juntos. Em seguida, solicite que, alternadamente, cada membro comece a contar um, dois, três... e depois o outro faça o mesmo.

[...] Roda de Conversa I – A escola como espaço social



2º passo - Na segunda fase, a coisa começa a mudar um pouquinho. Agora, ao invés de dizer o número um, os participantes deverão bater palmas uma vez e continuar a sequência de números normalmente – dizendo “dois” e “três”.

3º passo - Na terceira etapa da dinâmica, a dificuldade aumenta mais um nível e as duplas, agora, além de bater palmas para representar o número um, também terão que, ao invés de falar “dois”, bater as duas mãos na barriga e, em seguida, pronunciar o número três. Pensou que acabava aí? Que nada! Agora vai complicar bem mais, pois além de bater palmas e bater na barriga, ao invés de falar “três”, os participantes terão que dar uma “reboladinha”. Isso, com certeza, deixará o ambiente muito mais descontraído. Aos poucos, as pessoas começam a sorrir, se divertir, interagir e estarão bem mais abertas à integração.

2º Momento – Disparador

Sugestão de atividade - Teias das relações

Tempo estimado - 30 minutos

Material - Folhas A4 em branco e canetas

Objetivos da atividade: estimular os jovens estudantes a reconhecerem sua rede de relações, bem como refletir sobre as várias possibilidades de interação dentro da escola.

Instruções:

1º passo - Os estudantes receberão uma folha em branco onde deverão representar num organograma suas principais relações dentro da escola. Seus nomes devem estar no topo da folha e abaixo, através de linhas, eles se conectarão às pessoas com quem se relacionam na escola.

2º passo - O mediador conduzirá uma conversa com o grupo de estudantes, buscando evidenciar as conexões entre as várias redes desenhadas pelos jovens, por meio de perguntas, como: “A sua rede se conecta a quais pessoas desse grupo?”, “Na sua rede, você incluiu apenas estudantes ou também funcionários da escola?” e “O que te conecta a essas pessoas?”.



[...] Roda de Conversa I – A escola como espaço social



3º Momento – Roda de conversa

Tempo estimado - 60 minutos

Material - Não é necessário nenhum suporte material

Objetivos da atividade: aprofundar a discussão sobre o tema trabalhado, proporcionar um ambiente de diálogo, espaço de fala e de escuta, refletir sobre a opinião do grupo e ressignificar seus posicionamentos, trocar informações e estimular o conhecimento de si e do outro.

Instruções:

Em uma grande roda, que inclui todos os jovens participantes e o mediador, será aberto o diálogo sobre o tema. Nesse momento, é importante que os jovens tenham um canal aberto para expor suas opiniões e com a ajuda do mediador estabeleçam conexões com o objetivo do encontro, bem como com as reflexões trabalhadas no “disparador”. Espera-se que todos tenham chance de falar e contribuir para o aprofundamento sobre o tema.

4º Momento – Lanche



Tempo estimado - 30 minutos

Material - Lanche oferecido pela escola ou lanche coletivo (considerar as condições dos participantes).

Objetivo - O momento do lanche, para além da alimentação, constitui um espaço prazeroso, de descontração, de encontros e trocas. Nesse espaço privilegiado de sociabilidade, professores e alunos interagem de formas variadas. A partir das conversas, novas ideias e temas podem surgir e ser incorporados aos processos formativos da ação educativa, inclusive consolidando as relações e a proposta da oficina.



[...] Roda de Conversa I – A escola como espaço social



5º Momento – Mãos à obra

Sugestão de atividade - Aprender fazendo

Tempo estimado - 90 minutos

Material - Cola, tesoura, tinta, pincel, cartolina, canetão, lápis de cor, papel colorido, papel kraft, folhas A4 e revistas.

Objetivos da atividade: materializar os aprendizados advindos da discussão através de uma representação estética. Aprender fazendo constitui a materialização coletiva de “produtos” que potencializem a ação educativa. Por meio de atividades pautadas no “fazer”, os alunos poderão produzir murais, cartazes, poemas, dramatização, fotografia, vídeo, histórias em quadrinhos. A ação concreta, além de possibilitar a ampliação do campo da experimentação, é um momento exteriorização das reflexões realizadas durante o processo formativo.

6º Momento – Avaliação

Tempo estimado - 30 minutos

Material – Bola

Objetivos da atividade: Identificar as impressões dos estudantes acerca da dinâmica do encontro e apontar os aprendizados mais marcantes.

Instruções:

Coloque todos os estudantes a uma distância semelhante entre eles. Feito isso, escolha um participante para segurar a bolinha e começar a falar sobre o que achou de mais interessante na ação educativa. Depois da fala dele, deve jogar a bola para outro colega que também registrará as suas impressões. Ao final da dinâmica, quando todos tiverem feito uso da palavra, é possível discutir e debater mais amplamente os pontos de vista e confrontar ideias.



Escola e projetos de futuro

Roda de Conversa II



Roda de Conversa II – Escola e projetos de futuro



Objetivo: mapear as possíveis contribuições da escola como uma das instâncias que pode favorecer a elaboração de projetos futuros.

Público: jovens estudantes do ensino médio

Tempo previsto: 4h30min (um dia letivo)

1º Momento – Acolhida

Sugestão de atividade - Dinâmica 1,2,3

Tempo estimado - 30 minutos

Material - Não é necessário nenhum suporte material

Objetivos da atividade: recepcionar os jovens e acolhê-los de maneira mais lúdica, proporcionar um momento de interação entre os jovens participantes e favorecer o estabelecimento de um ambiente de troca.

Instruções:

1º passo - Na primeira etapa da dinâmica, peça ao grupo que se divida em duplas para realizar a ação juntos. Em seguida, solicite que, alternadamente, cada membro comece a contar um, dois, três... e depois o outro faça o mesmo.



[...] Roda de Conversa II – Escola e projetos de futuro



2º passo - Na segunda fase, a coisa começa a mudar um pouquinho. Agora, ao invés de dizer o número um, os participantes deverão bater palmas uma vez e continuar a sequência de números normalmente – dizendo “dois” e “três”.

3º passo - Na terceira etapa da dinâmica, a dificuldade aumenta mais um nível e as duplas, agora, além de bater palmas para representar o número um, também terão que, ao invés de falar “dois”, bater as duas mãos na barriga e, em seguida, pronunciar o número três. Pensou que acabava aí? Que nada! Agora vai complicar bem mais, pois além de bater palmas e bater na barriga, ao invés de falar “três”, os participantes terão que dar uma “reboladinha”. Isso, com certeza, deixará o ambiente muito mais descontraído. Aos poucos, as pessoas começam a sorrir, se divertir, interagir e estarão bem mais abertas à integração.

2º Momento – Disparador

Sugestão de atividade - Mosaico de Palavras

Tempo estimado - 30 minutos

Material - Tarjetas (folha A4) coloridas e pincéis

Objetivo da atividade: sondar as concepções do grupo sobre projeto de futuro.

Instruções:

1º passo - A partir da expressão PROJETOS DE FUTURO, os integrantes, organizados em trios, compartilharão, através do registro de apenas uma palavra, a compreensão do termo.

2º passo - Em seguida, os grupos dirão, por meio de um representante, de forma sintética, as reflexões feitas a partir do registro apresentado.

[...] Roda de Conversa II – Escola e projetos de futuro



3º Momento – Roda de conversa

Tempo estimado - 60 minutos

Material - Não é necessário nenhum suporte material

Objetivos da atividade: aprofundar a discussão sobre o tema trabalhado, proporcionar um ambiente de diálogo, espaço de fala e de escuta, refletir sobre a opinião do grupo e ressignificar seus posicionamentos, trocar informações e estimular o conhecimento de si e do outro.

Instruções:

Em uma grande roda, que inclui todos os jovens participantes e o mediador, será aberto o diálogo sobre o tema. Nesse momento, é importante que os jovens tenham um canal aberto para expor suas opiniões e com a ajuda do mediador estabeleçam conexões com o objetivo do encontro, bem como com as reflexões trabalhadas no “disparador”. Espera-se que todos tenham chance de falar e contribuir para o aprofundamento sobre o tema.

4º Momento – Lanche



Tempo estimado - 30 minutos

Material - Lanche oferecido pela escola ou lanche coletivo (considerar as condições dos participantes).

Objetivo - O momento do lanche, para além da alimentação, constitui um espaço prazeroso, de descontração, de encontros e trocas. Nesse espaço privilegiado de sociabilidade, professores e alunos interagem de formas variadas. A partir das conversas, novas ideias e temas podem surgir e ser incorporados aos processos formativos da ação educativa, inclusive consolidando as relações e a proposta da oficina.



[...] Roda de Conversa II – Escola e projetos de futuro



5º Momento – Mãos à obra

Sugestão de atividade - Aprender fazendo

Tempo estimado - 90 minutos

Material - Cola, tesoura, tinta, pincel, cartolina, canetão, lápis de cor, papel colorido, papel kraft, folhas A4 e revistas.

Objetivo da atividade: materializar os aprendizados advindos da discussão através de uma representação estética. Aprender fazendo constitui a materialização coletiva de “produtos” que potencializem a ação educativa. Por meio de atividades pautadas no “fazer”, os alunos poderão produzir murais, cartazes, poemas, dramatização, fotografia, vídeo, histórias em quadrinhos. A ação concreta, além de possibilitar a ampliação do campo da experimentação, é um momento exteriorização das reflexões realizadas durante o processo formativo.

6º Momento – Avaliação

Sugestão de atividade - *Emojis**

Tempo estimado - 30 minutos

Material – Base do *emoji* (folha impressa com um círculo que servirá para desenhar a expressão do *emoji*)

Objetivos da atividade: identificar as impressões dos estudantes acerca da dinâmica do encontro e apontar os aprendizados mais marcantes.

Instruções:

Os participantes, através de *emojis*, deverão exteriorizar seus sentimentos em relação ao encontro. Em seguida, os grupos deverão dizer, por meio de um representante, de forma sintética, as reflexões feitas a partir das representações.

***Emoji** é uma palavra de origem japonesa, composta pela junção dos elementos **e** (imagem) e **moji** (letra). É considerado um pictograma ou ideograma, ou seja, uma imagem que transmite a ideia de uma palavra ou frase completa. Disponível em: <https://www.significados.com.br/emoji/>. Acesso em: mar. 2020.

An illustration on a blue background with white stars and confetti. A hand in an orange sleeve holds a large yellow trophy. Surrounding this central image are several other hands in various colors (dark blue, brown, black) performing celebratory gestures like thumbs up and clapping. A white speech bubble is in the bottom right corner.

Escola e “ser alguém na vida”

Roda de Conversa III

Roda de Conversa III – Escola e “ser alguém na vida”



Objetivo: refletir sobre o conceito de “ser alguém na vida” e desmistificar possíveis crenças acerca desse concepção.

Público: jovens estudantes do ensino médio

Tempo previsto: 4h30min (um dia letivo)

1º Momento – Acolhida

Sugestão de atividade - E se...

Tempo estimado - 30 minutos

Material - Caixa de papel pequena, tiras de papel com perguntas previamente elaboradas, caixa de som e música ambiente.

Objetivos da atividade: recepcionar os jovens e acolhê-los de maneira mais lúdica, proporcionar um momento de interação entre os jovens participantes e favorecer o estabelecimento de um ambiente de troca.

Instruções:

1º passo - Organizados em dupla, cada par receberá uma caixinha com as seguintes perguntas:





[...] Roda de Conversa III – Escola e “ser alguém na vida”

- Se você fosse um vegetal, o que seria?
- Se você pudesse se tornar um animal, qual escolheria e por quê?
- Se você pudesse morar em qualquer lugar e levar tudo e todos com você, para onde iria?
- De que cor você é e como se sente?
- Se você pudesse mudar seu nome, para qual seria?
- Você é primavera, verão, outono ou inverno? Por quê?
- Qual de seus pertences você diria que é seu objeto favorito?
- Se você criasse um slogan para a sua vida, qual seria?

2º passo - Sentados de frente um para o outro, deverão responder as perguntas tiradas da caixinha.

2º Momento – Disparador

Sugestão de atividade - Quem são elas/eles?

Tempo estimado - 30 minutos

Material - Imagens de pessoas em diversos contextos e situações, folhas A4 branca, canetas ou lápis

Objetivo da atividade: refletir sobre as diversas vivências e experiências pessoais.

Instruções:

1º passo - Agrupados em equipes de cinco pessoas, cada grupo receberá uma imagem. 2º passo - O mediador deverá pedir aos estudantes que reflitam sobre a imagem recebida [quem é a pessoa da gravura? o que ela está fazendo? como ela se sente? quais elementos da imagem te chamam mais atenção?...]. 3º passo - A partir das imagens distribuídas e das reflexões feitas com base nelas, os grupos deverão construir uma breve história para o sujeito representado na gravura. 4º passo - Em seguida, os grupos, por meio de um representante, deverão apresentar a gravura para os demais grupos e fazer a leitura da história produzida.



[...] Roda de Conversa III – Escola e “ser alguém na vida”



3º Momento – Roda de conversa

Tempo estimado - 60 minutos

Material - Não é necessário nenhum suporte material

Objetivos da atividade: aprofundar a discussão sobre o tema trabalhado, proporcionar um ambiente de diálogo, espaço de fala e de escuta, refletir sobre a opinião do grupo e ressignificar seus posicionamentos, trocar informações, estimular o conhecimento de si e do outro.

Instruções:

Em uma grande roda, que inclui todos os jovens participantes e o mediador, será aberto o diálogo sobre o tema. Nesse momento, é importante que os jovens tenham um canal aberto para expor suas opiniões e com a ajuda do mediador estabeleçam conexões com o objetivo do encontro, bem como com as reflexões trabalhadas no “disparador”. Espera-se que todos tenham chance de falar e contribuir para o aprofundamento sobre o tema.

4º Momento – Lanche



Tempo estimado - 30 minutos

Material - Lanche oferecido pela escola ou lanche coletivo (considerar as condições dos participantes).

Objetivo - O momento do lanche, para além da alimentação, constitui um espaço prazeroso, de descontração, de encontros e trocas. Nesse espaço privilegiado de sociabilidade, professores e alunos interagem de formas variadas. A partir das conversas, novas ideias e temas podem surgir e ser incorporados aos processos formativos da ação educativa, inclusive consolidando as relações e a proposta da oficina.



[...] Roda de Conversa III – Escola e “ser alguém na vida”



5º Momento – Mãos à obra

Sugestão de atividade - Aprender fazendo

Tempo estimado - 90 minutos

Material - Cola, tesoura, tinta, pincel, cartolina, canetão, lápis de cor, papel colorido, papel kraft, folhas A4 e revistas.

Objetivo da atividade: materializar os aprendizados advindos da discussão através de uma representação estética. Aprender fazendo constitui a materialização coletiva de “produtos” que potencializem a ação educativa. Por meio de atividades pautadas no “fazer”, os alunos poderão produzir murais, cartazes, poemas, dramatização, fotografia, vídeo, histórias em quadrinhos. A ação concreta, além de possibilitar a ampliação do campo da experimentação, é um momento exteriorização das reflexões realizadas durante o processo formativo.

6º Momento – Avaliação

Tempo estimado - 30 minutos

Material – Balões coloridos, papéis cortados em tamanho pequeno, canetas ou lápis, caixa de som, música animada e música suave.

Objetivos da atividade: proporcionar reflexão sobre a experiência vivenciada e abordar os pontos positivos, negativos e sugestões sobre a ação educativa proposta.

Instruções:

1º passo - Distribuir um pedaço de papel e uma caneta para cada participante e pedir que eles escrevam em poucas palavras sobre a experiência da oficina, destacando pontos positivos, negativos e sugestões. 2º passo - Oferecer um balão para cada um, pedindo que seja colocada dentro do balão a mensagem dobrada. 3º passo - Solicitar que encham o balão e deem um nó na ponta. 4º passo - Pedir que todos os balões sejam jogados para cima, ao som da música, de maneira que todo o grupo possa tocá-los. Avisá-los que nenhum balão poderá cair no chão. Se isso ocorrer, o mediador deverá estimular o grupo a jogá-lo para cima novamente. 5º passo - Encerrar a brincadeira solicitando que cada um pegue um balão de cor diferente da sua. 6º passo - Trocar a música por uma mais relaxante. 7º passo - Solicitar que o balão seja estourado e cada um pegue a mensagem de dentro. Ela deverá ser lida para todos, ao som da música suave, promovendo uma reflexão no grupo.





Escola como espaço de diálogo

Roda de Conversa IV

Roda de Conversa IV – Escola como espaço de diálogo



Objetivo: discutir sobre a importância das práticas de diálogos dentro da escola e apontar possíveis caminhos para ampliar os espaços de diálogo no ambiente escolar.

Público: jovens estudantes do ensino médio

Tempo previsto: 4h30min (um dia letivo)

1º Momento – Acolhida

Sugestão de atividade - Desenho cego

Tempo estimado - 30 minutos

Material - Imagens diversas, lápis e borracha, lápis de cor, folhas A4 brancas.

Objetivos da atividade: recepcionar os jovens e acolhê-los de maneira mais lúdica, proporcionar um momento de interação entre os jovens participantes e favorecer o estabelecimento de um ambiente de troca.

Instruções:

1º passo - Divida todos em duplas. Coloque os dois indivíduos sentados lado a lado.

[...] Roda de Conversa IV – Escola como espaço de diálogo



2º passo - Dê a uma pessoa a caneta e o papel, e à outra pessoa a foto. A pessoa com a foto descreve a imagem para seu companheiro de equipe sem realmente dizer o que é. Por exemplo, se a imagem for um verme em uma maçã, não dizer: “Desenhe uma maçã com um verme nela”. A pessoa com a caneta e o papel desenhará o que ela acha que a imagem representa, com base na descrição verbal.

3º passo - Esta é uma atividade que se concentra na interpretação e na comunicação. Quando o desenho estiver concluído, é sempre interessante ver como a pessoa interpreta a descrição do colega.

2º Momento – Disparador

Sugestão de atividade - Música “Não é sério”, de Charlie Brown Jr.

Tempo estimado - 30 minutos

Material - Caixa de som e letra da música.

Objetivo da atividade: refletir sobre a figura do jovem da escola.

Instruções:

1º passo - Em roda, os estudantes devem escutar e/ou ler a música “Não é sério”, de Charlie Brown Jr.

2º passo - O mediador conduzirá a conversa sobre as abordagens mais significativa da música.

[...] Roda de Conversa IV – Escola como espaço de diálogo



3º Momento – Roda de conversa

Tempo estimado - 60 minutos

Material - Não é necessário nenhum suporte material

Objetivo da atividade: aprofundar a discussão sobre o tema trabalhado, proporcionar um ambiente de diálogo, espaço de fala e de escuta, refletir sobre a opinião do grupo e ressignificar seus posicionamentos, trocar informações, estimular o conhecimento de si e do outro.

Instruções:

Em uma grande roda, que inclui todos os jovens participantes e o mediador, será aberto o diálogo sobre o tema. Nesse momento, é importante que os jovens tenham um canal aberto para expor suas opiniões e com a ajuda do mediador estabeleçam conexões com o objetivo do encontro, bem como com as reflexões trabalhadas no “disparador”. Espera-se que todos tenham chance de falar e contribuir para o aprofundamento sobre o tema.

4º Momento – Lanche



Tempo estimado - 30 minutos

Material - Lanche oferecido pela escola ou lanche coletivo (considerar as condições dos participantes).

Objetivo - O momento do lanche, para além da alimentação, constitui um espaço prazeroso, de descontração, de encontros e trocas. Nesse espaço privilegiado de sociabilidade, professores e alunos interagem de formas variadas. A partir das conversas, novas ideias e temas podem surgir e ser incorporados aos processos formativos da ação educativa, inclusive consolidando as relações e a proposta da oficina.



[...] Roda de Conversa IV – Escola como espaço de diálogo



5º Momento – Mãos à obra

Sugestão de atividade - “Aprender fazendo”

Tempo estimado - 90 minutos

Material - Cola, tesoura, tinta, pincel, cartolina, canetão, lápis de cor, papel colorido, papel kraft, folhas A4 e revistas.

Objetivo da atividade: materializar os aprendizados advindos da discussão através de uma representação estética. Aprender fazendo constitui a materialização coletiva de “produtos” que potencializem a ação educativa. Por meio de atividades pautadas no “fazer”, os alunos poderão produzir murais, cartazes, poemas, dramatização, fotografia, vídeo, histórias em quadrinhos. A ação concreta, além de possibilitar a ampliação do campo da experimentação, é um momento exteriorização das reflexões realizadas durante o processo formativo.

6º Momento – Avaliação

Sugestão de atividade - Que bom!, Que pena! e Que tal?

Tempo estimado - 30 minutos

Material – Tarjetas (papel A4) coloridas e pincéis.

Objetivos da atividade: proporcionar reflexão sobre a experiência vivenciada e abordar os pontos positivos, negativos e sugestões para a ação educativa proposta.

Instruções:

1º passo - Distribuir um pedaço de papel de cores diferentes, com as seguintes expressões: “Que bom!”, “Que pena!” e “Que tal?” 2º passo - Distribuir uma caneta ou pincel para cada grupo, solicitando que completem, com poucas palavras, as expressões a partir da experiência da oficina. 3º passo - Solicitar que os participantes distribuam, da forma como acharem melhor, os papéis no chão da sala ou no espaço definido pelo mediador. 4º passo - Em seguida, os grupos deverão dizer, por meio de um representante, de forma sintética, as reflexões feitas, destacando os aspectos positivos, negativos e as sugestões para a ação educativa proposta.

PALAVRAS FINAIS



Queridos/as colegas de profissão,

Esperamos que a *Roda de Conversa* contribua para ampliar o clima positivo e agradável de diálogo no ambiente escolar. Desejamos que os atores participantes do processo formativo possam, de forma integrada e coletiva, consolidar os “achados” possibilitados por essa formação (e por todas as outras experiências vividas no espaço escolar). Almejamos que, como aliados, as comunidades avancem na construção de uma escola que faça mais sentido para os/as jovens estudantes.

Carinhosamente,

Professora Patrícia



ANEXOS



Anexo A – Roda de Conversa II - Ficha para avaliação a partir da expressão de um emoji

Os/as participantes, através de “emojis”, deverão exteriorizar seus sentimentos em relação ao encontro.



ANEXOS



Anexo B – Roda de Conversa IV – Música “Não é sério”, de Charlie Brown Jr.

Eu vejo na Tv o que eles falam sobre o
jovem não é sério
O jovem no Brasil nunca é levado a sério

Sempre quis falar
Nunca tive chance
Tudo o que eu queria
Estava fora do meu alcance
Sim, já
Já faz um tempo
Mas eu gosto de lembrar
Cada um, cada um
Cada lugar, um lugar
Eu sei como é difícil
Eu sei como é difícil acreditar
Mas essa porra um dia vai mudar
Se não mudar, pra onde vou...
Não cansado de tentar de novo
Passa a bola, eu jogo o jogo

3x
Eu vejo na Tv o que eles falam sobre o jovem
não é sério
O jovem no Brasil nunca é levado a sério

A polícia diz que já causei muito distúrbio
O repórter quer saber por que eu me drogo
O que é que eu uso
Eu também senti a dor
E disso tudo eu fiz a rima

Agora tô por conta
Pode crer que eu tô no clima
Eu tô no clima, eu tô clima
Eu tô no clima, segue a rima
Revolução na sua mente você pode você faz
Quem sabe mesmo é quem sabe mais
Revolução na sua vida você pode você faz
Quem sabe mesmo é quem sabe mais
Revolução na sua mente você pode você faz
Quem sabe mesmo é quem sabe mais
Também sou rimador, também sou da banca

Aperta um do forte que fica tudo a pampa
Eu tô no clima! Eu tô no clima! Eu tô no clima
Segue a Rima!

(repete tudo)
Sempre quis falar....

"O que eu consigo ver é só um terço do
problema
É o Sistema que tem que mudar
Não se pode parar de lutar
Senão não muda
A Juventude tem que estar a fim,
Tem que se unir,
O abuso do trabalho infantil, a ignorância
Só faz destruir a esperança
Na Tv o que eles falam sobre o jovem não é
sério
Deixa ele viver! É o que Liga."

(Disponível em:
<https://www.vagalume.com.br/charlie-brown-jr/nao-e-serio.html>. Acesso em: mar. 2020.)

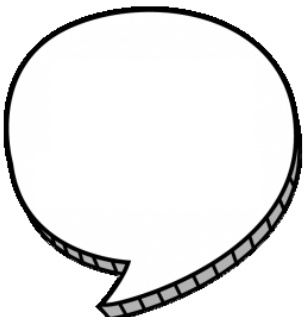


Patrícia Fernanda de Araújo

CADERNO DE OFICINAS

**“NO MEIO DO TUDO E DO NADA”,
A RESSIGNIFICAÇÃO DA ESCOLA A PARTIR
DO OLHAR DE JOVENS CAMPONESES**





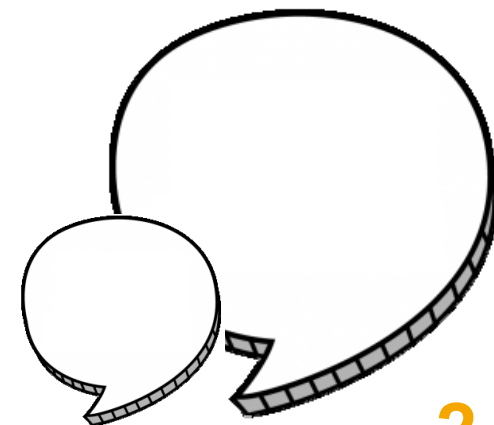
Caderno de proposta: oficinas

Este caderno contém propostas de oficinas/ações pedagógicas. Foi elaborado como produto da dissertação “*No meio do tudo e do nada*”, a ressignificação da escola a partir do olhar de jovens camponeses, apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Educação e Docência (PROMESTRE), da Faculdade de Educação da UFMG.

Patrícia Fernanda Araújo

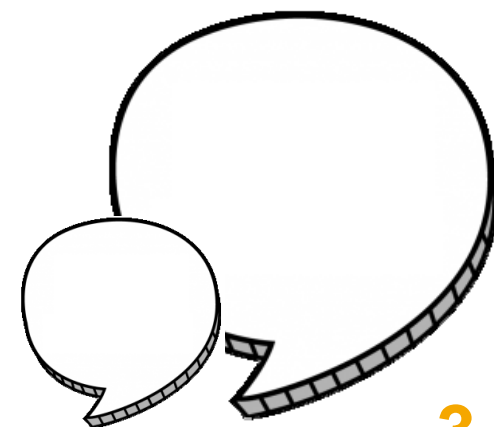
Orientadora: Profa. Dra. Maria Amália Cunha de Almeida
Belo Horizonte, 2020.

Mestrado Profissional em Educação e Docência
PROMESTRE/Faculdade de Educação/UFMG



SUMÁRIO

Apresentação.....	04
.....	
Roda de Conversa I	06
.....	
Roda de Conversa II	11
.....	
Roda de Conversa III	16
.....	
Roda de Conversa IV	21
.....	
Considerações Finais	00
.....	
Anexos	00
.....	



APRESENTAÇÃO

Queridas/os educadoras/es,

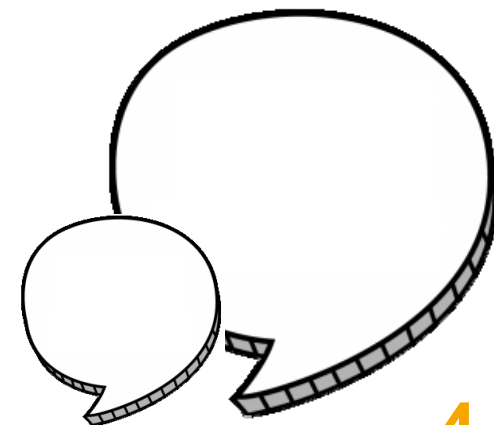
Este caderno contém uma proposta didático-metodológica elaborada como produto de uma dissertação da dissertação *“No meio do tudo e do nada”, a resignificação da escola a partir do olhar de jovens camponeses*, em Educação e Docência – FaE UFMG.

Nosso principal objetivo é fornecer a vocês um recurso pedagógico que lhes permita dialogar com os jovens estudantes secundaristas. As atividades propostas consistem em um material pensado e elaborado a partir de demandas dos jovens estudantes por um espaço de diálogo e escuta dentro da escola.

De caráter interativo e formativo, as atividades sugerem algumas reflexões acerca das vivências juvenis dentro do contexto escolar.

O material apresentado dispõe de sugestões práticas e didáticas capazes de propiciar a aproximação entre professor, estudante e escola. No entanto, não se trata de um manual de receitas prontas. Ele encontra-se em aberto e recomenda-se que adaptações sejam feitas para melhor adequá-lo às demandas e aos contextos escolares dos atores do processo formativo.

A ideia é compartilhar algumas propostas aliadas ao diálogo e que favoreçam a lida com os desafios diários da prática docente.



[...] APRESENTAÇÃO

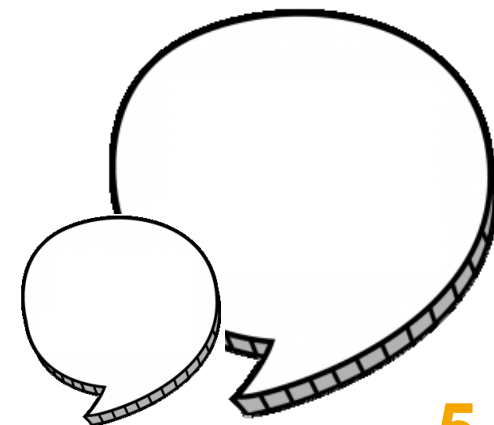
Nessa perspectiva, optamos pela realização das oficinas no formato de *Roda de Conversa*, o que possibilitará aos participantes um espaço de trocas, experimentação e construção durante a experiência de uso do instrumento didático.

Pensando nas dimensões significativas da escola na vida dos estudantes, propomos quatro oficinas que orientarão os percursos dialógicos desta ação educativa:

- Roda de Conversa I - A escola como espaço social;
- Roda de Conversa II - Escola e projetos de futuro;
- Roda de Conversa III - Escola e “ser alguém na vida”;
- Roda de Conversa IV - Escola como espaço de diálogo.

As oficinas trazem sugestões de atividades e dinâmicas para os alunos do ensino médio. Esperamos que este material seja um recurso facilitador para dinamizar e potencializar a prática docente.

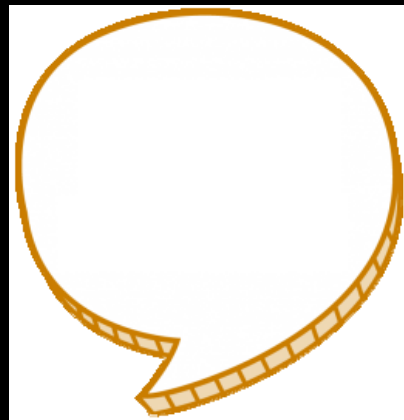
Patrícia Fernanda de Araújo



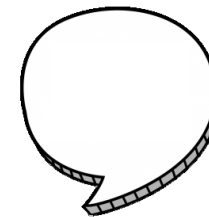


A escola como espaço social

Roda de Conversa I



Roda de Conversa I – A escola como espaço social



Objetivo: mapear as possíveis contribuições da escola como uma das instâncias que pode favorecer a elaboração de projetos futuros.

Público: jovens estudantes do ensino médio

Tempo previsto: 4h30min (um dia letivo)

1º Momento – Acolhida

Sugestão de atividade - Dinâmica do “emboladão”

Tempo estimado - 30 minutos

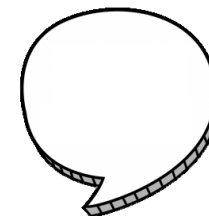
Material - Não é necessário nenhum suporte material

Objetivos da atividade: recepcionar os jovens e acolhê-los de maneira mais lúdica, proporcionar um momento de interação entre os jovens participantes e favorecer o estabelecimento de um ambiente de troca.

Instruções:

1º passo - Na primeira etapa da dinâmica, peça ao grupo que se divida em duplas para realizar a ação juntos. Em seguida, solicite que, alternadamente, cada membro comece a contar um, dois, três... e depois o outro faça o mesmo.

[...] Roda de Conversa I – A escola como espaço social



2º passo - Na segunda fase, a coisa começa a mudar um pouquinho. Agora, ao invés de dizer o número um, os participantes deverão bater palmas uma vez e continuar a sequência de números normalmente – dizendo “dois” e “três”.

3º passo - Na terceira etapa da dinâmica, a dificuldade aumenta mais um nível e as duplas, agora, além de bater palmas para representar o número um, também terão que, ao invés de falar “dois”, bater as duas mãos na barriga e, em seguida, pronunciar o número três. Pensou que acabava aí? Que nada! Agora vai complicar bem mais, pois além de bater palmas e bater na barriga, ao invés de falar “três”, os participantes terão que dar uma “reboladinha”. Isso, com certeza, deixará o ambiente muito mais descontraído. Aos poucos, as pessoas começam a sorrir, se divertir, interagir e estarão bem mais abertas à integração.

2º Momento – Disparador

Sugestão de atividade - Teias das relações

Tempo estimado - 30 minutos

Material - Folhas A4 em branco e canetas

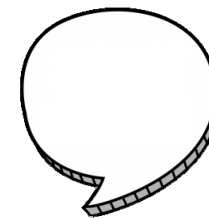
Objetivos da atividade: estimular os jovens estudantes a reconhecerem sua rede de relações, bem como refletir sobre as várias possibilidades de interação dentro da escola.

Instruções:

1º passo - Os estudantes receberão uma folha em branco onde deverão representar num organograma suas principais relações dentro da escola. Seus nomes devem estar no topo da folha e abaixo, através de linhas, eles se conectarão às pessoas com quem se relacionam na escola.

2º passo - O mediador conduzirá uma conversa com o grupo de estudantes, buscando evidenciar as conexões entre as várias redes desenhadas pelos jovens, por meio de perguntas, como: “A sua rede se conecta a quais pessoas desse grupo?”, “Na sua rede, você incluiu apenas estudantes ou também funcionários da escola?” e “O que te conecta a essas pessoas?”.

[...] Roda de Conversa I – A escola como espaço social



3º Momento – Roda de conversa

Tempo estimado - 60 minutos

Material - Não é necessário nenhum suporte material

Objetivos da atividade: aprofundar a discussão sobre o tema trabalhado, proporcionar um ambiente de diálogo, espaço de fala e de escuta, refletir sobre a opinião do grupo e ressignificar seus posicionamentos, trocar informações e estimular o conhecimento de si e do outro.

Instruções:

Em uma grande roda, que inclui todos os jovens participantes e o mediador, será aberto o diálogo sobre o tema. Nesse momento, é importante que os jovens tenham um canal aberto para expor suas opiniões e com a ajuda do mediador estabeleçam conexões com o objetivo do encontro, bem como com as reflexões trabalhadas no “disparador”. Espera-se que todos tenham chance de falar e contribuir para o aprofundamento sobre o tema.

4º Momento – Lanche

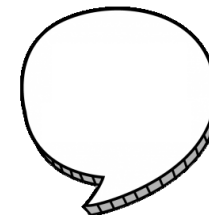


Tempo estimado - 30 minutos

Material - Lanche oferecido pela escola ou lanche coletivo (considerar as condições dos participantes).

Objetivo - O momento do lanche, para além da alimentação, constitui um espaço prazeroso, de descontração, de encontros e trocas. Nesse espaço privilegiado de sociabilidade, professores e alunos interagem de formas variadas. A partir das conversas, novas ideias e temas podem surgir e ser incorporados aos processos formativos da ação educativa, inclusive consolidando as relações e a proposta da oficina.

[...] Roda de Conversa I – A escola como espaço social



5º Momento – Mãos à obra

Sugestão de atividade - Aprender fazendo

Tempo estimado - 90 minutos

Material - Cola, tesoura, tinta, pincel, cartolina, canetão, lápis de cor, papel colorido, papel kraft, folhas A4 e revistas.

Objetivos da atividade: materializar os aprendizados advindos da discussão através de uma representação estética. Aprender fazendo constitui a materialização coletiva de “produtos” que potencializem a ação educativa. Por meio de atividades pautadas no “fazer”, os alunos poderão produzir murais, cartazes, poemas, dramatização, fotografia, vídeo, histórias em quadrinhos. A ação concreta, além de possibilitar a ampliação do campo da experimentação, é um momento exteriorização das reflexões realizadas durante o processo formativo.

6º Momento – Avaliação

Tempo estimado - 30 minutos

Material – Bola

Objetivos da atividade: Identificar as impressões dos estudantes acerca da dinâmica do encontro e apontar os aprendizados mais marcantes.

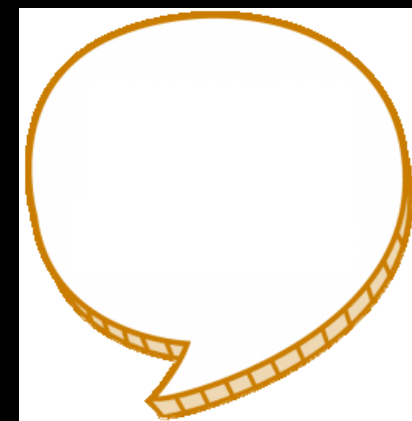
Instruções:

Coloque todos os estudantes a uma distância semelhante entre eles. Feito isso, escolha um participante para segurar a bolinha e começar a falar sobre o que achou de mais interessante na ação educativa. Depois da fala dele, deve jogar a bola para outro colega que também registrará as suas impressões. Ao final da dinâmica, quando todos tiverem feito uso da palavra, é possível discutir e debater mais amplamente os pontos de vista e confrontar ideias.

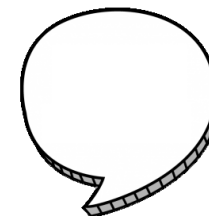


Escola e projetos de futuro

Roda de Conversa II



Roda de Conversa II – Escola e projetos de futuro



Objetivo: mapear as possíveis contribuições da escola como uma das instâncias que pode favorecer a elaboração de projetos futuros.

Público: jovens estudantes do ensino médio

Tempo previsto: 4h30min (um dia letivo)

1º Momento – Acolhida

Sugestão de atividade - Dinâmica 1,2,3

Tempo estimado - 30 minutos

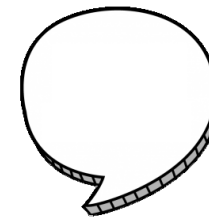
Material - Não é necessário nenhum suporte material

Objetivos da atividade: recepcionar os jovens e acolhê-los de maneira mais lúdica, proporcionar um momento de interação entre os jovens participantes e favorecer o estabelecimento de um ambiente de troca.

Instruções:

1º passo - Na primeira etapa da dinâmica, peça ao grupo que se divida em duplas para realizar a ação juntos. Em seguida, solicite que, alternadamente, cada membro comece a contar um, dois, três... e depois o outro faça o mesmo.

[...] Roda de Conversa II – Escola e projetos de futuro



2º passo - Na segunda fase, a coisa começa a mudar um pouquinho. Agora, ao invés de dizer o número um, os participantes deverão bater palmas uma vez e continuar a sequência de números normalmente – dizendo “dois” e “três”.

3º passo - Na terceira etapa da dinâmica, a dificuldade aumenta mais um nível e as duplas, agora, além de bater palmas para representar o número um, também terão que, ao invés de falar “dois”, bater as duas mãos na barriga e, em seguida, pronunciar o número três. Pensou que acabava aí? Que nada! Agora vai complicar bem mais, pois além de bater palmas e bater na barriga, ao invés de falar “três”, os participantes terão que dar uma “reboladinha”. Isso, com certeza, deixará o ambiente muito mais descontraído. Aos poucos, as pessoas começam a sorrir, se divertir, interagir e estarão bem mais abertas à integração.

2º Momento – Disparador

Sugestão de atividade - Mosaico de Palavras

Tempo estimado - 30 minutos

Material - Tarjetas (folha A4) coloridas e pincéis

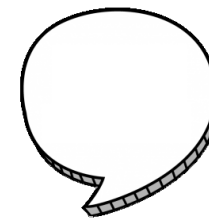
Objetivo da atividade: sondar as concepções do grupo sobre projeto de futuro.

Instruções:

1º passo - A partir da expressão PROJETOS DE FUTURO, os integrantes, organizados em trios, compartilharão, através do registro de apenas uma palavra, a compreensão do termo.

2º passo - Em seguida, os grupos dirão, por meio de um representante, de forma sintética, as reflexões feitas a partir do registro apresentado.

[...] Roda de Conversa II – Escola e projetos de futuro



3º Momento – Roda de conversa

Tempo estimado - 60 minutos

Material - Não é necessário nenhum suporte material

Objetivos da atividade: aprofundar a discussão sobre o tema trabalhado, proporcionar um ambiente de diálogo, espaço de fala e de escuta, refletir sobre a opinião do grupo e ressignificar seus posicionamentos, trocar informações e estimular o conhecimento de si e do outro.

Instruções:

Em uma grande roda, que inclui todos os jovens participantes e o mediador, será aberto o diálogo sobre o tema. Nesse momento, é importante que os jovens tenham um canal aberto para expor suas opiniões e com a ajuda do mediador estabeleçam conexões com o objetivo do encontro, bem como com as reflexões trabalhadas no “disparador”. Espera-se que todos tenham chance de falar e contribuir para o aprofundamento sobre o tema.

4º Momento – Lanche

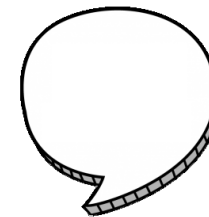


Tempo estimado - 30 minutos

Material - Lanche oferecido pela escola ou lanche coletivo (considerar as condições dos participantes).

Objetivo - O momento do lanche, para além da alimentação, constitui um espaço prazeroso, de descontração, de encontros e trocas. Nesse espaço privilegiado de sociabilidade, professores e alunos interagem de formas variadas. A partir das conversas, novas ideias e temas podem surgir e ser incorporados aos processos formativos da ação educativa, inclusive consolidando as relações e a proposta da oficina.

[...] Roda de Conversa II – Escola e projetos de futuro



5º Momento – Mãos à obra

Sugestão de atividade - Aprender fazendo

Tempo estimado - 90 minutos

Material - Cola, tesoura, tinta, pincel, cartolina, canetão, lápis de cor, papel colorido, papel kraft, folhas A4 e revistas.

Objetivo da atividade: materializar os aprendizados advindos da discussão através de uma representação estética. Aprender fazendo constitui a materialização coletiva de “produtos” que potencializem a ação educativa. Por meio de atividades pautadas no “fazer”, os alunos poderão produzir murais, cartazes, poemas, dramatização, fotografia, vídeo, histórias em quadrinhos. A ação concreta, além de possibilitar a ampliação do campo da experimentação, é um momento exteriorização das reflexões realizadas durante o processo formativo.

6º Momento – Avaliação

Sugestão de atividade - *Emojis**

Tempo estimado - 30 minutos

Material – Base do *emoji* (folha impressa com um círculo que servirá para desenhar a expressão do *emoji*)

Objetivos da atividade: identificar as impressões dos estudantes acerca da dinâmica do encontro e apontar os aprendizados mais marcantes.

Instruções:

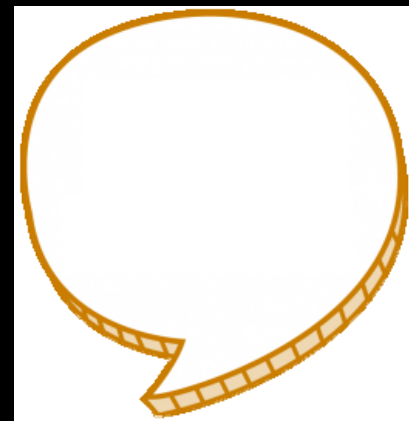
Os participantes, através de *emojis*, deverão exteriorizar seus sentimentos em relação ao encontro. Em seguida, os grupos deverão dizer, por meio de um representante, de forma sintética, as reflexões feitas a partir das representações.

***Emoji** é uma palavra de origem japonesa, composta pela junção dos elementos **e** (imagem) e **moji** (letra). É considerado um pictograma ou ideograma, ou seja, uma imagem que transmite a ideia de uma palavra ou frase completa. Disponível em: <https://www.significados.com.br/emoji/>. Acesso em: mar. 2020.

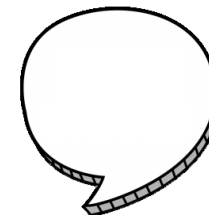


Escola e “ser alguém na vida”

Roda de Conversa III



Roda de Conversa III – Escola e “ser alguém na vida”



Objetivo: refletir sobre o conceito de “ser alguém na vida” e desmistificar possíveis crenças acerca desse concepção.

Público: jovens estudantes do ensino médio

Tempo previsto: 4h30min (um dia letivo)

1º Momento – Acolhida

Sugestão de atividade - E se...

Tempo estimado - 30 minutos

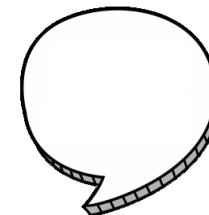
Material - Caixa de papel pequena, tiras de papel com perguntas previamente elaboradas, caixa de som e música ambiente.

Objetivos da atividade: recepcionar os jovens e acolhê-los de maneira mais lúdica, proporcionar um momento de interação entre os jovens participantes e favorecer o estabelecimento de um ambiente de troca.

Instruções:

1º passo - Organizados em dupla, cada par receberá uma caixinha com as seguintes perguntas:

[...] Roda de Conversa III – Escola e “ser alguém na vida”



- Se você fosse um vegetal, o que seria?
- Se você pudesse se tornar um animal, qual escolheria e por quê?
- Se você pudesse morar em qualquer lugar e levar tudo e todos com você, para onde iria?
- De que cor você é e como se sente?
- Se você pudesse mudar seu nome, para qual seria?
- Você é primavera, verão, outono ou inverno? Por quê?
- Qual de seus pertences você diria que é seu objeto favorito?
- Se você criasse um slogan para a sua vida, qual seria?

2º passo - Sentados de frente um para o outro, deverão responder as perguntas tiradas da caixinha.

2º Momento – Disparador

Sugestão de atividade - Quem são elas/eles?

Tempo estimado - 30 minutos

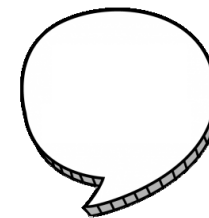
Material - Imagens de pessoas em diversos contextos e situações, folhas A4 branca, canetas ou lápis

Objetivo da atividade: refletir sobre as diversas vivências e experiências pessoais.

Instruções:

1º passo - Agrupados em equipes de cinco pessoas, cada grupo receberá uma imagem. 2º passo - O mediador deverá pedir aos estudantes que reflitam sobre a imagem recebida [quem é a pessoa da gravura? o que ela está fazendo? como ela se sente? quais elementos da imagem te chamam mais atenção?...]. 3º passo - A partir das imagens distribuídas e das reflexões feitas com base nelas, os grupos deverão construir uma breve história para o sujeito representado na gravura. 4º passo - Em seguida, os grupos, por meio de um representante, deverão apresentar a gravura para os demais grupos e fazer a leitura da história produzida.

[...] Roda de Conversa III – Escola e “ser alguém na vida”



3º Momento – Roda de conversa

Tempo estimado - 60 minutos

Material - Não é necessário nenhum suporte material

Objetivos da atividade: aprofundar a discussão sobre o tema trabalhado, proporcionar um ambiente de diálogo, espaço de fala e de escuta, refletir sobre a opinião do grupo e ressignificar seus posicionamentos, trocar informações, estimular o conhecimento de si e do outro.

Instruções:

Em uma grande roda, que inclui todos os jovens participantes e o mediador, será aberto o diálogo sobre o tema. Nesse momento, é importante que os jovens tenham um canal aberto para expor suas opiniões e com a ajuda do mediador estabeleçam conexões com o objetivo do encontro, bem como com as reflexões trabalhadas no “disparador”. Espera-se que todos tenham chance de falar e contribuir para o aprofundamento sobre o tema.

4º Momento – Lanche

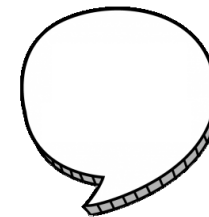


Tempo estimado - 30 minutos

Material - Lanche oferecido pela escola ou lanche coletivo (considerar as condições dos participantes).

Objetivo - O momento do lanche, para além da alimentação, constitui um espaço prazeroso, de descontração, de encontros e trocas. Nesse espaço privilegiado de sociabilidade, professores e alunos interagem de formas variadas. A partir das conversas, novas ideias e temas podem surgir e ser incorporados aos processos formativos da ação educativa, inclusive consolidando as relações e a proposta da oficina.

[...] Roda de Conversa III – Escola e “ser alguém na vida”



5º Momento – Mãos à obra

Sugestão de atividade - Aprender fazendo

Tempo estimado - 90 minutos

Material - Cola, tesoura, tinta, pincel, cartolina, canetão, lápis de cor, papel colorido, papel kraft, folhas A4 e revistas.

Objetivo da atividade: materializar os aprendizados advindos da discussão através de uma representação estética. Aprender fazendo constitui a materialização coletiva de “produtos” que potencializem a ação educativa. Por meio de atividades pautadas no “fazer”, os alunos poderão produzir murais, cartazes, poemas, dramatização, fotografia, vídeo, histórias em quadrinhos. A ação concreta, além de possibilitar a ampliação do campo da experimentação, é um momento exteriorização das reflexões realizadas durante o processo formativo.

6º Momento – Avaliação

Tempo estimado - 30 minutos

Material – Balões coloridos, papéis cortados em tamanho pequeno, canetas ou lápis, caixa de som, música animada e música suave.

Objetivos da atividade: proporcionar reflexão sobre a experiência vivenciada e abordar os pontos positivos, negativos e sugestões sobre a ação educativa proposta.

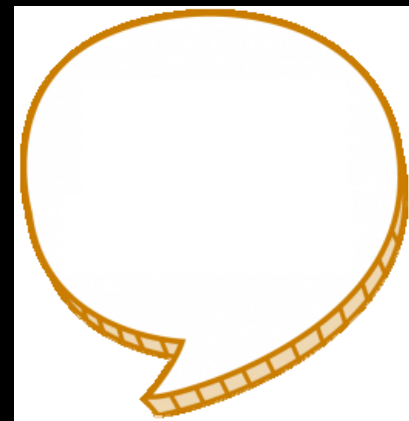
Instruções:

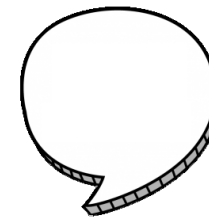
1º passo - Distribuir um pedaço de papel e uma caneta para cada participante e pedir que eles escrevam em poucas palavras sobre a experiência da oficina, destacando pontos positivos, negativos e sugestões. 2º passo - Oferecer um balão para cada um, pedindo que seja colocada dentro do balão a mensagem dobrada. 3º passo - Solicitar que encham o balão e deem um nó na ponta. 4º passo - Pedir que todos os balões sejam jogados para cima, ao som da música, de maneira que todo o grupo possa tocá-los. Avisá-los que nenhum balão poderá cair no chão. Se isso ocorrer, o mediador deverá estimular o grupo a jogá-lo para cima novamente. 5º passo - Encerrar a brincadeira solicitando que cada um pegue um balão de cor diferente da sua. 6º passo - Trocar a música por uma mais relaxante. 7º passo - Solicitar que o balão seja estourado e cada um pegue a mensagem de dentro. Ela deverá ser lida para todos, ao som da música suave, promovendo uma reflexão no grupo.



Escola como espaço de diálogo

Roda de Conversa IV





Roda de Conversa IV – Escola como espaço de diálogo

Objetivo: discutir sobre a importância das práticas de diálogos dentro da escola e apontar possíveis caminhos para ampliar os espaços de diálogo no ambiente escolar.

Público: jovens estudantes do ensino médio

Tempo previsto: 4h30min (um dia letivo)

1º Momento – Acolhida

Sugestão de atividade - Desenho cego

Tempo estimado - 30 minutos

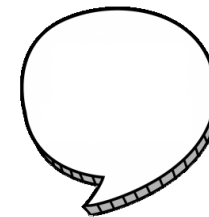
Material - Imagens diversas, lápis e borracha, lápis de cor, folhas A4 brancas.

Objetivos da atividade: recepcionar os jovens e acolhê-los de maneira mais lúdica, proporcionar um momento de interação entre os jovens participantes e favorecer o estabelecimento de um ambiente de troca.

Instruções:

1º passo - Divida todos em duplas. Coloque os dois indivíduos sentados lado a lado.

[...] Roda de Conversa IV – Escola como espaço de diálogo



2º passo - Dê a uma pessoa a caneta e o papel, e à outra pessoa a foto. A pessoa com a foto descreve a imagem para seu companheiro de equipe sem realmente dizer o que é. Por exemplo, se a imagem for um verme em uma maçã, não dizer: “Desenhe uma maçã com um verme nela”. A pessoa com a caneta e o papel desenhará o que ela acha que a imagem representa, com base na descrição verbal.

3º passo - Esta é uma atividade que se concentra na interpretação e na comunicação. Quando o desenho estiver concluído, é sempre interessante ver como a pessoa interpreta a descrição do colega.

2º Momento – Disparador

Sugestão de atividade - Música “Não é sério”, de Charlie Brown Jr.

Tempo estimado - 30 minutos

Material - Caixa de som e letra da música.

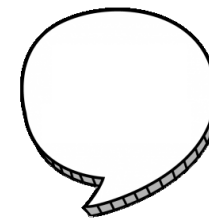
Objetivo da atividade: refletir sobre a figura do jovem da escola.

Instruções:

1º passo - Em roda, os estudantes devem escutar e/ou ler a música “Não é sério”, de Charlie Brown Jr.

2º passo - O mediador conduzirá a conversa sobre as abordagens mais significativa da música.

[...] Roda de Conversa IV – Escola como espaço de diálogo



3º Momento – Roda de conversa

Tempo estimado - 60 minutos

Material - Não é necessário nenhum suporte material

Objetivo da atividade: aprofundar a discussão sobre o tema trabalhado, proporcionar um ambiente de diálogo, espaço de fala e de escuta, refletir sobre a opinião do grupo e ressignificar seus posicionamentos, trocar informações, estimular o conhecimento de si e do outro.

Instruções:

Em uma grande roda, que inclui todos os jovens participantes e o mediador, será aberto o diálogo sobre o tema. Nesse momento, é importante que os jovens tenham um canal aberto para expor suas opiniões e com a ajuda do mediador estabeleçam conexões com o objetivo do encontro, bem como com as reflexões trabalhadas no “disparador”. Espera-se que todos tenham chance de falar e contribuir para o aprofundamento sobre o tema.

4º Momento – Lanche

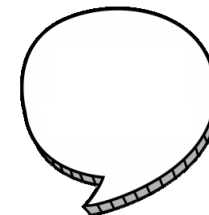


Tempo estimado - 30 minutos

Material - Lanche oferecido pela escola ou lanche coletivo (considerar as condições dos participantes).

Objetivo - O momento do lanche, para além da alimentação, constitui um espaço prazeroso, de descontração, de encontros e trocas. Nesse espaço privilegiado de sociabilidade, professores e alunos interagem de formas variadas. A partir das conversas, novas ideias e temas podem surgir e ser incorporados aos processos formativos da ação educativa, inclusive consolidando as relações e a proposta da oficina.

[...] Roda de Conversa IV – Escola como espaço de diálogo



5º Momento – Mãos à obra

Sugestão de atividade - “Aprender fazendo”

Tempo estimado - 90 minutos

Material - Cola, tesoura, tinta, pincel, cartolina, canetão, lápis de cor, papel colorido, papel kraft, folhas A4 e revistas.

Objetivo da atividade: materializar os aprendizados advindos da discussão através de uma representação estética. Aprender fazendo constitui a materialização coletiva de “produtos” que potencializem a ação educativa. Por meio de atividades pautadas no “fazer”, os alunos poderão produzir murais, cartazes, poemas, dramatização, fotografia, vídeo, histórias em quadrinhos. A ação concreta, além de possibilitar a ampliação do campo da experimentação, é um momento exteriorização das reflexões realizadas durante o processo formativo.

6º Momento – Avaliação

Sugestão de atividade - Que bom!, Que pena! e Que tal?

Tempo estimado - 30 minutos

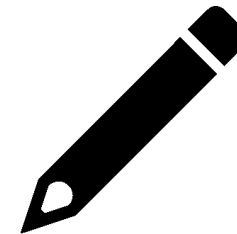
Material – Tarjetas (papel A4) coloridas e pincéis.

Objetivos da atividade: proporcionar reflexão sobre a experiência vivenciada e abordar os pontos positivos, negativos e sugestões para a ação educativa proposta.

Instruções:

1º passo - Distribuir um pedaço de papel de cores diferentes, com as seguintes expressões: “Que bom!”, “Que pena!” e “Que tal?” 2º passo - Distribuir uma caneta ou pincel para cada grupo, solicitando que completem, com poucas palavras, as expressões a partir da experiência da oficina. 3º passo - Solicitar que os participantes distribuam, da forma como acharem melhor, os papéis no chão da sala ou no espaço definido pelo mediador. 4º passo - Em seguida, os grupos deverão dizer, por meio de um representante, de forma sintética, as reflexões feitas, destacando os aspectos positivos, negativos e as sugestões para a ação educativa proposta.

PALAVRAS FINAIS



Queridos/as colegas de profissão,

Esperamos que a *Roda de Conversa* contribua para ampliar o clima positivo e agradável de diálogo no ambiente escolar. Desejamos que os atores participantes do processo formativo possam, de forma integrada e coletiva, consolidar os “achados” possibilitados por essa formação (e por todas as outras experiências vividas no espaço escolar). Almejamos que, como aliados, as comunidades avancem na construção de uma escola que faça mais sentido para os/as jovens estudantes.

Carinhosamente,

Professora Patrícia



Anexo B – Roda de Conversa IV – Música “Não é sério”, de Charlie Brown Jr.

Eu vejo na Tv o que eles falam sobre o
jovem não é sério
O jovem no Brasil nunca é levado a sério

Sempre quis falar
Nunca tive chance
Tudo o que eu queria
Estava fora do meu alcance
Sim, já
Já faz um tempo
Mas eu gosto de lembrar
Cada um, cada um
Cada lugar, um lugar
Eu sei como é difícil
Eu sei como é difícil acreditar
Mas essa porra um dia vai mudar
Se não mudar, pra onde vou...
Não cansado de tentar de novo
Passa a bola, eu jogo o jogo

3x
Eu vejo na Tv o que eles falam sobre o jovem
não é sério
O jovem no Brasil nunca é levado a sério

A polícia diz que já causei muito distúrbio
O repórter quer saber por que eu me drogo
O que é que eu uso
Eu também senti a dor
E disso tudo eu fiz a rima

Agora tô por conta
Pode crer que eu tô no clima
Eu tô no clima, eu tô clima
Eu tô no clima, segue a rima
Revolução na sua mente você pode você faz
Quem sabe mesmo é quem sabe mais
Revolução na sua vida você pode você faz
Quem sabe mesmo é quem sabe mais
Revolução na sua mente você pode você faz
Quem sabe mesmo é quem sabe mais
Também sou rimador, também sou da banca

Aperta um do forte que fica tudo a pampa
Eu tô no clima! Eu tô no clima! Eu tô no clima
Segue a Rima!

(repete tudo)
Sempre quis falar....

"O que eu consigo ver é só um terço do
problema
É o Sistema que tem que mudar
Não se pode parar de lutar
Senão não muda
A Juventude tem que estar a fim,
Tem que se unir,
O abuso do trabalho infantil, a ignorância
Só faz destruir a esperança
Na Tv o que eles falam sobre o jovem não é
sério
Deixa ele viver! É o que Liga."

(Disponível em:
<https://www.vagalume.com.br/charlie-brown-jr/nao-e-serio.html>. Acesso em: mar. 2020.)