



UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA - UNEB
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS (DCH) CAMPUS IV
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
E DIVERSIDADE (PPED)
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO E DIVERSIDADE (MPED)



VANESSA IONARA DOS SANTOS RODRIGUES

SER DO SEMIÁRIDO BAIANO:
CONSTRUÇÕES IDENTITÁRIAS ENTRE JOVENS RURAIS ESTUDANTES
DA ESCOLA FAMÍLIA AGRÍCOLA DE JABOTICABA – EFAJ

Jacobina, Bahia

2020

VANESSA IONARA DOS SANTOS RODRIGUES

**SER DO SEMIÁRIDO BAIANO:
CONSTRUÇÕES IDENTITÁRIAS ENTRE JOVENS RURAIS ESTUDANTES
DA ESCOLA FAMÍLIA AGRÍCOLA DE JABOTICABA – EFAJ**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação e Diversidade – Mestrado Profissional, da Universidade do Estado da Bahia, Campus IV - DCH, como pré-requisito para a conclusão do curso.
Linha de Pesquisa I: Formação, Linguagens e Identidades.

Orientador: Prof. Dr. Valter Gomes Santos de Oliveira.

Jacobina, Bahia

2020

São tantos os espaços pelos quais transitamos em nossa jornada... E cada um deles soma um pedacinho. Acrescenta. Ensina. A todos os indivíduos que já contribuíram com o meu crescimento. A cada ser de luz (encarnado ou desencarnado) que me apoiou nas diferentes etapas da vida. A cada mulher, homem e pessoa não-binária do campo... Adultos, idosos, crianças e jovens - especialmente aos que co-construíram este trabalho - que dedicaram, dedicam e dedicarão sua vida a cultivar vida. Aos afetos, pela atenção e carinho concedidos, imprescindíveis para que a minha caminhada se tornasse mais leve e produtiva. E, por fim, aos leitores deste trabalho.

AGRADECIMENTOS

Gratidão ao universo, com toda a sua força e sincronicidade.

À família, pela base e suporte de sempre.

Ao MPED e à UNEB, por terem me acolhido tão amistosamente. Ao meu orientador, Professor Dr. Valter, pela compreensão, tranquilidade e assertividade com que conduziu todo o processo de orientação. À banca, pelo cuidado e atenção para com o meu texto, tanto na qualificação quanto na defesa final. À turma das treze mulheres, pelo compartilhamento de tantas emoções, preocupações e risos: Rita, Juli, Laís, Flor, Vânia, Vaneza, Carla, Naza, Euza, Gerly, Quele e Day, sintam-se abraçadas.

À EFAJ, com seus fundadores, alunos, gestores, colaboradores e corpo docente, pelo belíssimo trabalho prestado à sociedade e por ter aberto suas portas a essa proposta.

Aos amigos, de pertinho e de longe, pessoalmente ou pelas redes sociais, pelas brejas e resenhas necessárias para desanuviar a mente vez ou outra.

Ao meu esposo, Gustavo Martins, pela assistência digna de certificação (risos) na logística e nas etapas de construção e sistematização de dados.

Penso que nenhum processo formativo/educativo nos proporciona apenas um crescimento acadêmico, intelectual ou profissional. Mas, acima de tudo, um enorme crescimento humano. A cada experiência, cada momento, cada palavra ou gesto, cada troca, o meu muito obrigada!

Luz a todos e que a vida, por vezes nada fácil, nos ensine e amadureça, sem jamais nos endurecer.

“(...) Mire veja... o mais importante e bonito, do mundo é isto: que as pessoas não estão sempre iguais, ainda não foram terminadas – mas que elas vão sempre mudando. Afinam ou desafinam. Verdade maior. É o que a vida me ensinou”.

João Guimarães Rosa, em *Grande Sertão: Veredas*.

Resumo

RODRIGUES, Vanessa Ionara dos Santos. SER DO SEMIÁRIDO BAIANO: CONSTRUÇÕES IDENTITÁRIAS ENTRE JOVENS RURAIS ESTUDANTES DA ESCOLA FAMÍLIA AGRÍCOLA DE JABOTICABA – EFAJ. 2020. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação e Diversidade). Universidade do Estado da Bahia.

A presente dissertação apresenta como temática central uma análise sobre os delineamentos que a educação contextualizada vem assumindo na contemporaneidade, no cenário de convivência com o semiárido baiano, especificamente na cidade de Quixabeira – Bahia, tomando a formação técnico-profissionalizante da EFAJ enquanto uma potencial ferramenta de manutenção de diversos âmbitos da realidade social. Partindo da seguinte questão: qual a contribuição da EFAJ, através da Educação Contextualizada, para a construção das identidades dos jovens da zona rural? Cumprimos o objetivo de compreender os desafios e o desenvolvimento deste modelo educacional, observando sua influência nas construções identitárias dos jovens que forma. A análise tem uma abordagem qualitativa, adotando o paradigma Eco-Sistêmico e a Metodologia de Desenvolvimento Eco-Sistêmico, tomando como perspectiva de construção e análise de dados a Entrevista Compreensiva, baseada em uma “escuta sensível” direcionada ao reconhecimento de unidades de sentido. Como instrumentos de construção de dados, além das pesquisas bibliográfica e documental, planejamos a aplicação do TALP e de questionários de identificação socioeconômica, a realização de entrevistas semiestruturadas e de círculos de cultura e os registros audiovisuais dos encontros periódicos com os sujeitos colaboradores da pesquisa. A proposta de intervenção contém encontros formativos para produção coletiva de materiais digitais informativos e de um documentário. Como resultados apontamos que a atuação da EFAJ relaciona-se com o Paradigma Eco-Sistêmico, influenciando direta e positivamente a identidade rural - dentre as múltiplas, processuais e fluidas identidades observadas - e a responsabilidade afetiva e social dos jovens que forma, além de contribuir com questões como a promoção da igualdade de gênero no campo e a sucessão familiar rural, a partir de uma educação que não prepara apenas para a vida sustentável e para a diversidade produtiva e a lucratividade no campo, mas para a vida em sociedade, ao exercitar a importância da busca pelo conhecimento enquanto caminho para o sucesso, a autonomia, a cooperação e a criticidade.

Palavras-Chave: Educação Contextualizada; Juventudes; Identidade Rural, Interseccionalidade.

ABSTRACT

RODRIGUES, Vanessa Ionara dos Santos. BEING FROM THE BAHIAN SEMIARID: BEING FROM THE BAHIAN SEMIARID: IDENTITY BUILDINGS AMONG RURAL YOUNG STUDENTS OF THE FAMILY AGRICULTURAL SCHOOL OF JABOTICABA – EFAJ. 2020. Dissertation (Professional Master in Education and Diversity). State University of Bahia.

Abstract: This dissertation presents as an central theme an analysis of the outlines that contextualized education has assumed in contemporary times, in the context of coexistence with the Bahian semi-arid, specifically in the city of Quixabeira - Bahia, taking the technical and professional training of EFAJ as a potential tool of maintenance of various areas of social reality. Starting from the following question: what is the contribution of EFAJ, through Contextualized Education, to the construction of the identities of young people in the rural area? We fulfill the objective of understanding the challenges and the development of this educational model, observing its influence on the identity constructions of the young people it forms. The analysis has a qualitative approach, adopting the Eco-Systemic paradigm and the Eco-Systemic Development Methodology, Comprehensive Interview as a perspective of construction and data analysis, based on a “sensitive listening” directed to recognition of units of meaning. As instruments of data construction, in addition to bibliographic and documentary research, we plan the application of TALP and socioeconomic identification questionnaires, conducting semi-structured interviews and culture circles and audiovisual records of periodic meetings with the collaborators subjects of the research. The intervention proposal contains formative meetings for the collective production of informative digital materials and a documentary. As a result, we point out that the EFAJ's performance is related to the Eco-System Paradigm, directly and positively influencing the rural identity - among the multiple, procedural and fluid identities observed - and the affective and social responsibility of the young people it forms, in addition to contributing with issues such as the promotion of gender equality in the countryside and rural family succession, based on an education that not only prepares for sustainable living and for productive diversity and profitability in the countryside, but for life in society, when exercising the importance of the search for knowledge as a path to success, autonomy, cooperation and criticality.

Key words: Contextualized Education; Youths; Rural Identity, Intersectionality.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AECOFABA - Associação das Escolas das Comunidades e Famílias Agrícolas da Bahia

APPJ - Associação de Pequenos Produtores de Jaboticaba

CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

COOPAG – Cooperativa de Produção Agropecuária de Giló e Região

EFAJ - Escola Família Agrícola de Jaboticaba

INSS - Instituto Nacional do Seguro Social

IRPAA - Instituto Regional da Pequena Agropecuária Apropriada

LDB - Lei de diretrizes e Bases da Educação

MEC - Ministério da Educação

MPED - Mestrado Profissional em Educação e Diversidade

NR - Não respondente

ONG - Organização Não Governamental

PAE - Pesquisa Aplicada à Educação

PE - Plano de Estudo

PPJ - Projeto Profissional Jovem

PNE - Plano Nacional da Educação

PPP - Projeto Político-pedagógico

SECADI - Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão

SM - Salário Mínimo

TALP - Teste de Associação Livre de Palavras

TCLE - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

UPF - Unidade de Produção Familiar

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Resultado TALP.....	27
Figura 2 - Gráfico em Pizza. Autoidentificação étnica	28
Figura 2 - Árvore dos sonhos	63
Figura 4 - Foto do cartaz construído no círculo	76
Figura 3 - Processo de produção do Mural	77
Figura 4 - Resultado do Mural	77
Figura 5 - Partes do Mosaico. Unidade de Sentido Trabalho	78
Figura 6 - Partes do Mosaico. Unidade de Sentido Movimentos Sociais	78
Figura 7 - Partes do Mosaico. Unidade de Sentido Meio ambiente	79
Figura 8 - Partes do Mosaico. Unidade de sentido Formação/Educação	79

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Disciplinas que compõem o currículo da EFAJ.....	24
Tabela 2 - Unidades de sentido.....	31
Tabela 3 - Proposta dos círculos de cultura.....	74
Tabela 4 - Resultado TALP do círculo piloto	76

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Perfil dos entrevistados 29

Quadros 2, 3, 4, e 5 – Detalhamento de descritores, operadores e filtros utilizados na pesquisa de Revisão Sistemática..... 42

SUMÁRIO

CONSIDERAÇÕES INICIAIS: DELINEANDO O TRABALHO	04
1. EDUCAÇÃO CONTEXTUALIZADA PARA A CONVIVÊNCIA COM O SEMIÁRIDO: CONHECENDO A EFAJ E SEUS ESTUDANTES	17
1.1. Legislação: Como a Educação do Campo vem sido constituída no Brasil.....	17
1.2. Contextualizando para a Convivência com o Semiárido: uma Educação do Campo ainda mais direcionada.....	19
1.3. O lócus: a EFAJ e a Pedagogia da Alternância.....	22
1.4. Os sujeitos colaboradores da pesquisa: quem são estes jovens rurais?.....	25
1.5. TALP: Perspectivas preliminares dos jovens acerca da temática.....	25
1.6. Perfil Socioeconômico dos jovens rurais	28
1.7. Identidade e(m) Escola.....	32
1.8. O que é que a EFAJ tem? Olhares e representações dos estudantes.....	34
2. TERRA FÉRTIL NO SEMIÁRIDO: INTERSECÇÕES, IDENTIDADES, SONHOS E SUCESSÃO RURAL FAMILIAR	42
2.1. Revisão Sistemática	42
2.2. Interseccionalidade: compreendendo o conceito.....	48
2.3. Territorialidade e Geração: como se manifestam entre os jovens.....	49
2.4. Convivendo com as diferenças: gênero, raça, sexualidade e outros eixos.....	56
2.5. Árvore dos Sonhos e Sucessão Familiar Rural.....	62
2.6. Pensando identidades na contemporaneidade.....	67

3. A PESQUISA COM CULTURA VISUAL E O DOCUMENTÁRIO COMO FERRAMENTAS DIDÁTICAS, COMUNICACIONAIS E POLÍTICAS	74
3.1. Círculos de Cultura.....	74
3.1.1. Experiência Piloto com o Círculo de Cultura em uma perspectiva visual	76
3.2. Intervenção: o documentário	81
3.2.1. Educação e Cultura Visual: olhares a respeito do Documentário	83
3.3. Pensando a experiência prática: como fazer um documentário?	85
CONSIDERAÇÕES FINAIS	87
REFERÊNCIAS	89
APÊNDICES	94
1. Minuta do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)	94
2. Minuta do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) para menores de idade	97
3. Minuta da Autorização de uso de imagem, som de voz e nome	99
4. Modelo de Questionário exploratório	100
5. Roteiro de entrevista semiestruturada	102

CONSIDERAÇÕES INICIAIS: DELINEANDO O TRABALHO

A presente pesquisa desenvolvida no Programa de Mestrado Profissional em Educação apresenta uma discussão acerca das potencialidades, dificuldades e dinâmicas que cerceiam a educação contextualizada do campo na atualidade, considerando que vivemos em uma sociedade significativamente complexa e fluida, marcada pelo consumo e pelo intenso fluxo de informações (Morin, 2007; Bauman, 2001), perspectiva compartilhada pelos jovens colaboradores deste trabalho, como veremos ao longo do mesmo.

O despertar para a investigação surgiu a partir da minha atuação profissional enquanto coordenadora/assessora pedagógica de uma Chamada Pública do Governo do Estado executada por uma Organização do terceiro setor¹, para prestação de Assistência Técnica e Extensão Rural² a 720 famílias agricultoras de três cidades do Território de Identidade Bacia do Jacuípe³, incluindo Quixabeira, de onde sou natural e onde fica localizada a EFAJ. A observação da realidade regional durante os expedientes – marcados pela circulação entre 24 comunidades rurais, inquietou em três aspectos principais: a masculinização e o envelhecimento da população do campo, que nos direcionam para o terceiro aspecto, o debate acerca da Sucessão Familiar, pautada nas dificuldades de permanência dos jovens no campo e de organização da transição na gestão das UPF⁴s ou propriedades, o que implica em uma questão econômica, mas que perpassa o patrimônio material e atinge a difusão do patrimônio sociocultural e histórico, envolvendo pontos como o conhecimento popular passado entre gerações, a tradição local, crenças e hábitos produtivos e culturais, que correm o risco de serem deslembrados com a ausência do convívio e permanência dos jovens no campo.

¹ A APPJ - Associação de Pequenos Produtores de Jaboticaba, fundada em 1987. A entidade apresenta como Missão “Promover ações que resultem no crescimento integral do cidadão” e atua com a execução de Chamadas Públicas de Assistência Técnica e Extensão Rural para mais de 2.000 famílias de agricultores da região. É também a fundadora e mantenedora jurídica da EFAJ.

² Trata-se de uma proposta de trabalho de educação não-escolar voltada para a promoção da sustentabilidade e incentivo produtivo, com duração de 03 anos.

³ Em 2010 o Governo do Estado da Bahia passou a reconhecer a existência de 27 Territórios de Identidade, divisão territorial oficial de planejamento das políticas públicas do Estado da Bahia, objetivando identificar prioridades temáticas definidas a partir da realidade local, possibilitando o desenvolvimento equilibrado e sustentável entre as regiões, considerando as especificidades de cada uma delas. O Território Bacia do Jacuípe é composto por quatorze cidades, sendo elas: Baixa Grande, Capela do Alto Alegre, Gavião, Ipirá, Mairi, Nova Fátima, Pé de Serra, Pintadas, Quixabeira, Riachão do Jacuípe, São José do Jacuípe, Serra Preta, Várzea da Roça e Várzea do Poço.

⁴ Unidade de Produção Familiar.

Em um trabalho interessado na evolução histórica dos movimentos migratórios rural-urbanos e nas condições de vida no campo⁵, Ana Camarano e Ricardo Abramovay (1999) apontam que entre 1960 e 1980 o êxodo rural brasileiro alcançou um total de 27 milhões de pessoas. Afirmam ainda que movimentos migratórios respondem pelo processo de esvaziamento da população rural, identificando que no Nordeste, entre as décadas de 80 e 90, especialmente a última⁶, saíram do campo os maiores contingentes populacionais, sendo que nos fluxos de origem rural predominaram os jovens e as mulheres.

Rafaela Christen e Francisco Franco Netto (2016) em uma abordagem mais recente e centrada na sucessão na agricultura familiar apontam algumas causas identificadas no processo de acentuação do êxodo rural. Dentre elas destacam-se a resistência dos patriarcas em repassar a gerência das propriedades a seus sucessores, o que se dá tardiamente, prejudicando aspectos como autonomia e a voz ativa dos filhos, além da marcante assiduidade de minifúndios, de modo que, na grande maioria dos casos, no momento da divisão das propriedades entre os herdeiros não há viabilidade produtiva e garantia de geração de renda satisfatória, impactando no manutenção da qualidade de vida no campo. Nota-se também que as mulheres tendem a vender sua parte das heranças aos irmãos, optando por seguir outras carreiras.

A dificuldade de acesso à educação e especialização é mais um fator verificado, ao passo que há procura por formação em outras áreas que não a pecuária e agricultura, visando possibilidades que garantam maior fonte e estabilidade de renda, apesar do caráter multifuncional e pluriativo marcado pela diversidade produtiva que a agricultura familiar vem assumindo nos últimos anos. Percebe-se que quanto mais difíceis as condições financeiras das famílias, maior o interesse dos jovens em deslocar-se para investir em formação profissional, ao passo que jovens com melhor situação econômica demonstram a pretensão em investir e continuar no campo. Os autores apontam ainda uma questão valorativa relacionada ao fluxo de informações e meios de comunicação, que refletem na diminuição da influência familiar, que vem perdendo força entre as gerações, e por vezes reforçam um imaginário que prega um antagonismo entre o meio rural (atrasado) e urbano (moderno).

⁵ O trabalho apresenta um conjunto de estimativas de saldos e taxas líquidas de migrações rural-urbanas por sexo e grupos quinquenais de idade para o Brasil como um todo e as cinco regiões para as décadas de 50, 60, 70, 80 e o primeiro quinquênio dos anos 90.

⁶ Segundo os autores, o êxodo rural brasileiro dos anos 90 é um fenômeno nordestino: de todos os migrantes rurais do país, 54,6% saíram do Nordeste entre os anos de 1990 e 1995.

Cláudia Vasconcelos (2007) ao pesquisar o lugar da Sertanidade na configuração da identidade baiana⁷ nos chama atenção para a complexidade que cerceia as construções identitárias na contemporaneidade, destacando que o discurso hegemônico da baianidade⁸ - centrado em Salvador e no Recôncavo - se afirmou como referência identitária central entre baianos e não-baianos, problematizando e verificando o que justifica a negação da tradição rural/sertaneja na Bahia.

Vasconcelos (2007) aponta a insuficiência do texto da baianidade em representar todo o estado da Bahia, de modo que muitas regiões interioranas tendem a identificar-se muito mais com a sertanidade, que está mais intimamente relacionada à noção de nordestinidade⁹, e assume importante participação na constituição da identidade brasileira, sem afetar, no entanto, a formulação do texto da baianidade. Estes interiores pouco se identificam com o estilo de vida do litoral, no que se refere à culinária, economia, festividades religiosas, manifestações culturais diversas, diferindo na lógica, nas noções de tempo e espaço e em valores de convivência. Neste sentido, apesar do encurtamento de distâncias possibilitado pelos meios de comunicação, o estereótipo do sertanejo é historicamente atrelado a fatores como a seca, a fome, a migração e a ignorância, assumindo características como incivilizado, mendicante e atrasado.

A autora evidencia que as imagens de Sertão se transformaram com o tempo, sujeitas a acordos e conveniências das elites políticas e intelectuais do Brasil, que descrevem o Sertão como ligado ao passado e ao mundo rural, marcado pela pobreza e conflitos. Tal realidade reflete atualmente em implicações como a invisibilidade das ricas e diversificadas manifestações culturais e o desconhecimento/ocultamento do território, resultando na manutenção de preconceitos há muito arraigados contra os sertanejos, o que tolhe o reconhecimento da riqueza cultural da diversidade sertaneja, excepcionalmente ressaltada em seu trabalho.

⁷ Tendo como referência temporal do fim do século XIX a meados do século XX, a autora toma a produção literária, acadêmica, estética e musical de nomes como Euclides da Cunha, Gilberto Freyre, Eurico Alves, Jorge Amado, Guimarães Rosa, Luiz Gonzaga e Dorival Caymmi para discutir as noções de baianidade, nordestinidade e sertanidade, à luz dos teóricos Homi Bhabha e Pierre Bourdieu e seus respectivos conceitos de Estereótipo e Poder Simbólico.

⁸ Conjunto de referências identitárias acerca de modos de construção e de percepção do pertencimento à Bahia, que aparece no imaginário nacional e internacional como lugar da felicidade, místico e sensual, o que é justificado por interesses relacionados ao turismo: a comercialização da felicidade de um "lugar-cultura-produto" (p. 105).

⁹ Construído a partir da apropriação e materialização dos elementos e das imagens que compõem o sertão.

Diante do exposto, observamos se e de que maneira o modelo de educação do campo, contextualizado com a realidade semiárida, consegue através do interlace entre teoria e prática, saberes globais e locais exercitar o espírito de cidadania que potencializa novas e velhas alternativas de convivência, construindo modos de fortalecimento da realidade ambiental, produtiva/econômica e social/cultural. Interessamo-nos também em apreciar como a escola influencia nas construções identitárias dos jovens que recebe, considerando as diversas expressões e representatividades possíveis, tomando uma turma que estará em fase de conclusão do curso técnico. Como questão norteadora, nossa proposta foi saber como a EFAJ, através da Educação Contextualizada, contribui para as construções identitárias dos jovens rurais que forma?

Deste modo, o objetivo geral consistiu em compreender o desenvolvimento, os desafios e as potencialidades da educação contextualizada da EFAJ, observando sua influência nas construções das identidades dos jovens rurais. Como objetivos específicos apresentamos no texto de qualificação, defendido em junho de 2019: levantar o perfil socioeconômico e os anseios profissionais/acadêmicos de estudantes formandos, por meio da aplicação de um questionário exploratório de identificação socioeconômica, cujos resultados estão expostos no capítulo 01; observar a atuação da escola, através da Pedagogia da Alternância, tal como o processo de implantação em Quixabeira - Bahia, considerando a atuação dos movimentos sociais locais, através das pesquisas teórica e documental, também respondido no nosso primeiro capítulo; compreender, junto aos discentes, em que medida a instituição pode influenciar na construção da identidade dos jovens da zona rural, verificando também possíveis desigualdades de gênero, a ser alcançado com a etapa empírica, de construção de dados a partir da realização das entrevistas semiestruturadas e dos círculos de cultura; e, por fim, fomentar discussões e colaborar com a elaboração de mecanismos de democratização do debate acerca da identidade rural em escolas e comunidades, de modo a contribuir com os desafios observados na prática educacional da escola em questão, interessando-se pela construção de projetos pedagógicos preocupados com a identidade dos jovens rurais e com a igualdade de gênero na educação contextualizada no/do campo, referente à proposta de intervenção.

Em suma, nossos procedimentos de pesquisas foram planejados contando os seguintes itens: pesquisa bibliográfica; pesquisa documental (estatuto, relatórios, material de trabalho e demais instrumentos orientadores do trabalho disponibilizados pela instituição); TALP (Teste de Associação Livre de Palavras); Aplicação de questionários de identificação;

entrevistas semiestruturadas; Círculos de Cultura; transcrição, análise, interpretação e sistematização dos dados; edição e montagem do Documentário.

No entanto, o ano de 2020 iniciou surpreendendo toda a Terra com a Pandemia de Covid-19. Atividades cotidianas, metas, prazos, muito da vida precisou ser adiado em nome do bem estar coletivo. A correria capitalista deu espaço ao recolhimento e à centralidade da tecnologia como estratégia de manutenção da vida profissional e educativa de parte da população: *lives* e mais *lives*, e-mails, arquivos, atendimento remoto, uma nova roupagem para a maratona diária. Uma avalanche de atividades em novo formato. Estratégias de adaptação que, infelizmente, nem sempre conseguem alcançar a todos, haja vista a desigualdade no acesso à internet e aparelhos eletrônicos. As estratégias também não dão conta do encontro. O isolamento social e a necessidade de evitarmos aglomerações impossibilitam, neste momento, a construção coletiva de parte do que foi planejado e sonhado com tanta empolgação e carinho. É hora de adiar, em nome da saúde, e transformar um pouco do que era instrumento de construção de dados em parte da intervenção para um futuro próximo. O intervir durante dá lugar ao intervir depois. Então, dentro dessa nova realidade e das suas possibilidades, seguimos apresentando o que conseguimos juntos construir até aqui, ansiosos pela retomada do projeto em sua íntegra.

A relevância desta pesquisa pauta-se no interesse em discutir os aspectos e dificuldades que cerceiam a educação contextualizada de campo e as construções identitárias na atualidade, considerando que vivemos em uma sociedade do consumo e da informação, como dito acima, o que a torna extremamente complexa e rapidamente mutável. A expectativa foi a de colaborar com a elaboração de dados relativos à Educação Contextualizada de Campo, de modo a contribuir na identificação de possíveis problemas/deficiências, tal como na superação destas pelas escolas do setor, assim como fomentar o reconhecimento e a divulgação de práticas positivas.

O desenvolvimento do trabalho é de grande pertinência para o meio acadêmico situado no Semiárido, ao passo que assume o potencial de apontar, nos processos de construção e interpretação de dados, diversos elementos que podem ser tomados como indicadores aptos a frutificar outras temáticas relacionadas ao contexto local, estimulando novas pesquisas, novas perspectivas de ensino e extensão e políticas públicas voltadas à realidade regional. Por fim, a proposta interventiva, quando executada, tende a agregar a toda à sociedade civil, ao passo que a divulgação da temática tem o potencial de sensibilizar um público vasto e diverso por

meio da internet, compartilhando realidades, experiências, dinâmicas sociais e econômicas, projetos e afetividades.

A construção de uma proposta de pesquisa, enfaticamente no caso de uma pesquisa de caráter qualitativo como esta, deve ser alicerçada em elementos como atenção, curiosidade, flexibilidade, movimento, envolvimento, engajamento, implicação, incompletude, comprometimento, sensibilidade, articulação, multidimensionalidade, criatividade e aprofundamento teórico. Os autores abordados e as atividades desenvolvidas durante o curso de Mestrado, especialmente nas disciplinas Pesquisa Aplicada à Educação (PAE) I e II, foram de grande contribuição para o delineamento da pesquisa, colaborando principalmente com a delimitação dos objetivos – tendo em vista que, por vezes, escrevemos o anteprojeto com o desejo de dar conta de múltiplos aspectos, o que nem sempre é possível, dada a limitação temporal do curso, chamando atenção ainda para os prismas filosóficos possíveis e contribuindo com a escolha do paradigma que ancorará a proposta de investigação, considerando que os paradigmas é que orientam a nossa práxis cognitiva e gerenciam o lógico e o metodológico a partir de nossa construção teórica. No caso específico, a pesquisa se caracteriza enquanto um processo dinâmico, relacional, dialógico e complexo.

Reconhecendo a importância dos paradigmas e preceitos metodológicos que ancoraram o trabalho, explicitamos aqui os principais autores que nos basearam em todo o processo. A análise teve caráter qualitativo, tendo em vista que o nosso interesse está centrado em aspectos baseados nas experiências e práticas dos indivíduos, considerando seu contexto, premissa de importância reconhecida nos estudos em Educação, de uma maneira geral, como aponta o educador, pedagogo e filósofo brasileiro Paulo Freire:

Não posso entender os homens e as mulheres, a não ser mais do que simplesmente vivendo, histórico, cultural e socialmente existindo como seres fazedores do seu caminho que, ao fazê-lo, se expõem ou se entregam aos “caminhos” que estão fazendo e que assim os refazem também. (FREIRE, 1999, p. 97)

A pesquisa qualitativa rompe com a lógica positivista de distanciamento e delimitação do campo empírico em relação ao pesquisador, pois o seu campo científico é o mundo social, onde o pesquisador assume uma relação direta com o ambiente que está sendo investigado e seus sujeitos, dotados de emoções, intuições e afetos, de modo que há uma preocupação maior com o processo do que com o resultado final. A respeito da análise qualitativa, Minayo aponta que esta corresponde:

[...] a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o

universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde ao espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis. (MINAYO, 1993, p. 21)

A pesquisa qualitativa trabalha com dados que muitas vezes não são mensuráveis em números e/ou dados estatísticos, porém, abre-nos um leque de possibilidades para compreender os fatos a partir da perspectiva do outro, tendo em vista que tal abordagem permite que as subjetividades das narrativas do pesquisador e do outro sejam explicitadas e registradas, considerando a multidimensionalidade humana e a influência das relações com o meio, com o mundo.

Escolhemos como paradigma o Eco-Sistêmico, que trabalha com o conceito de Pensamento Complexo, preocupado com uma educação para a era planetária, cuja missão consiste em “fortalecer as condições de possibilidade da emergência ou do despertar de uma sociedade-mundo composta por cidadãos protagonistas, conscientes e criticamente comprometidos com a construção de uma civilização planetária” (MORIN, 2003, p. 98). Em outros termos, a missão de transmissão de estratégias para a vida cotidiana. Edgar Morin (2003) inaugura a discussão sobre o Pensamento Complexo, que considera, historicamente e a nível mundial, as relações de poder e conflitos entre nações e interesses que configuraram a extremamente complexa realidade social que vivenciamos hoje, centrando sua atenção na construção de uma nova forma de conceber a educação e o conhecimento, tanto no que se refere às práticas pedagógicas quanto à pesquisa, valorizando a interdisciplinaridade e a interconexão entre as ciências.

O pensamento complexo, em Morin (2003) é um estilo de pensamento e de aproximação à realidade, “que gera sua própria estratégia inseparável da participação inventiva daqueles que o desenvolvem” (p. 31). Pesquisar em Educação com enfoque no paradigma Eco-Sistêmico compreende assumir princípios e pressupostos importantes, dos quais trataremos nas páginas a seguir, tal como suas implicações ontológicas, epistemológicas e metodológicas, que tomam a metodologia de pesquisa como estratégia de ação, como um caminho em constante movimento que se constrói simultaneamente à construção do conhecimento.

De acordo com Maria Cândida Moraes e Saturnino De La Torre (2006), o Pensamento Eco-Sistêmico destaca a “multidimensionalidade dos processos, a causalidade circular, a complexidade, a desordem, o indeterminismo, a auto-organização, a incerteza, a mudança e, portanto, os processos globais, integradores e não-lineares” (p. 162).

A lei de causa e efeito, tão cara a alguns paradigmas tradicionais, não funciona nos sistemas complexos: nele, um acontecimento jamais se dará de novo da mesma maneira, corroborando com o pensamento de Heráclito de Éfeso¹⁰ de que “Ninguém pode entrar duas vezes no mesmo rio, pois quando nele se entra novamente, não se encontra as mesmas águas, e o próprio ser já se modificou”, evidenciando a dialética, a tensão e o revezamento dos opostos. Reconhece que a realidade é repleta de contradições, ressaltando a importância de atentar para os processos globais e integradores que permeiam a totalidade do sistema pesquisado.

O pensamento complexo, assim como o eco-sistêmico, é um pensamento articulador, integrador e multidimensional, uma maneira de sentipensar que promove e valoriza a inteireza humana, reconhecendo a dinâmica operacional e a cooperação global que envolve as dimensões físicas, biológicas, psicológicas, sociais e culturais. [...] Ao reconhecer a complexidade como um pressuposto ontológico, epistemológico e metodológico significativo da pesquisa, é importante procurar estabelecer o maior número de relações a respeito do objeto investigado, fugindo, assim, das explicações reducionistas e simplificadoras, portadoras de certezas e de ordem, e que a ciência da modernidade nos fez acreditar como sendo possível (MORAES e DE LA TORRE, 2006, p. 155-156).

Tomar e apresentar um fenômeno social como algo fixo, sem reconhecer sua essência fluida e mutável é, de certo modo, uma distorção do real, apresentando uma pequena parte dele como totalidade: são apenas fragmentos da realidade, e não sua representação integral. Deste modo, como apontam Moraes e De La Torre (2006) “toda identidade de um sistema complexo é sempre um processo de vir-a-ser, está sujeito ao imprevisível e ao inesperado” (p. 150).

Em sua dimensão ontológica, a complexidade nos ensina que a realidade não é previsível, linear, ordenada e determinada, mas resulta de situações caóticas, desordenadas. A realidade caracteriza-se como sendo difusa, indeterminada, imprevisível, produto da dialética ordem-desordem que caracteriza os sistemas complexos. A complexidade, em sua dimensão ontológica, nos diz que a realidade evolui de maneira imprevisível, desordenada, caótica e todos estes aspectos são os elementos que possibilitam a vida, a evolução e a criatividade. (MORAES e DE LA TORRE, 2006, p. 148).

Deste modo, o paradigma Eco-Sistêmico nos apresenta alguns princípios epistemológicos que devem constituir a pesquisa em educação, muito bem tratados por Moraes e De La Torre (2006). O primeiro trata da intersubjetividade, que inclui questões como a corporeidade do pesquisador e dos sujeitos envolvidos, além da multiplicidade de realidades, tendo em vista que o que apresentamos é apenas uma – dentre várias possíveis –

¹⁰ Filósofo grego pré-socrático (540 a.C. – 470 a.C.) nascido na Ásia Menor, atual Turquia, considerado o “pai da dialética”.

interpretação. Em seguida, temos a interatividade, onde todo comportamento de um sistema influencia e é influenciado pelo comportamento do outro, nos levando a considerar que a realização da etapa empírica de uma pesquisa é um processo dialético: o campo nos toca, nos modifica, mas também sofre reflexos e influências da nossa presença e interesse: os discursos que permeiam o processo de investigação respondem a nós utilizando-se de estratégias, a exemplo da antecipação. Para compreender uma parte é preciso atentar para o seu relacionamento com o todo. Contextualizar é imprescindível, já que as interações implicam ações mútuas, recíprocas e novos comportamentos.

A complexidade se apresenta como terceiro princípio, apontando que o foco da pesquisa não reside no sujeito nem no objeto, mas nas relações e conexões emergentes das interações que se dão durante o processo, em dinâmicas por vezes não-lineares do conhecimento e da aprendizagem.

A mudança compreende o quarto princípio, ao passo que todo processo formador e/ou inovador provoca mudanças e transformações. A pesquisa em educação precisa ainda ser dotada de um caráter autopoietico, que se fundamenta na noção de que todo conhecer e aprender implica processos autopoieticos, enquanto processos autoorganizadores que demandam interpretação, auto-organização e criação por parte do sujeito aprendiz.

A incerteza, também discutida por Morin (2007) em *Educação e Complexidade*, ao tratar dos sete saberes necessários à educação do futuro, é o sexto princípio difundido, significativamente relevante no desenvolvimento de pesquisas, tanto no tocante à incerteza cognitiva referente à provisoriedade do conhecimento, quanto à incerteza histórica que desvela o caráter caótico da historicidade humana, além de estar sujeita ao inesperado e a imprevistos, ao risco, de modo que toda ação é ecologizada, sofrendo diversas influencias do meio, de acordo com Morin (1998), já que a realidade é mutável e transformadora.

A multidimensionalidade explicita que o conhecimento insurgente da pesquisa depende do pesquisador e das relações que este estabelece com o objeto em estudo. O conhecimento é produto de interações que ocorrem entre eles. O paradigma Eco-Sistêmico destaca ainda que o conhecimento construído no processo de investigação circunda a multidimensionalidade humana, ao passo que os acontecimentos se originam de ações corporificadas que expressam um processo de cooperação global em todo o organismo. Já a interdisciplinaridade e transdisciplinaridade, enquanto sétimo e último princípio, se pauta no argumento de que somos seres inter e transdisciplinares em relação ao conhecimento, à

medida que articulamos diversas dimensões e saberes nos processos de construção do conhecimento, embora nem sempre tenhamos clara consciência desses processos. Constituímo-nos como seres multidimensionais, o que significa que coexistem dentro de nós múltiplos pensamentos, como o racional, o empírico, o técnico, o intuitivo, os simbólicos, os míticos e os mágicos, todos influenciados pelas emoções e pelos sentimentos que constituem a corporeidade humana, refletindo na qualidade de ações e reflexões.

Por fim, ressaltamos como característica deste paradigma a importância reconhecida da teoria e do método, componentes indispensáveis do conhecimento complexo, que devem atuar inter-relacionalmente na busca pelo entendimento da contradição e do imprevisível, sujeitos e abertos, sempre, ao inesperado e ao acaso. Para Morin (2003), uma teoria não é uma chegada, mas a possibilidade de uma partida, de tratar um problema, a partir do estabelecimento de uma relação recursiva entre método e teoria. O método é gerado pela teoria e desempenha também o papel de a regenerar, defendendo que “toda teoria dotada de alguma complexidade só pode conservar sua complexidade à custa de uma recriação intelectual permanente” (p. 24), ou corre o risco de se degradar, se simplificar, reconhecendo previamente que uma construção teórica não mais pode se alicerçar sobre certezas absolutas e leis universais.

Adotar este paradigma hoje significa, como apontam Moraes e de La Torre (2006), conceber uma interdependência ecológica entre pesquisador e sujeitos colaboradores, pautada em conversações bidirecionais que levem em conta os contextos histórico, afetivo e sócio-cultural, percebendo a existência de uma co-construção, co-produção e co-criação do conhecimento científico, ao passo que este advém do diálogo fundamental entre sujeito e objeto do conhecimento. É da atitude e da humildade do pesquisador que depende a continuidade do diálogo entre os sujeitos envolvidos, são esses os fatores responsáveis pelo fluir do processo, em que se torna substancial saber ouvir e interpretar as falas, ideias e silêncios dos que estão em interlocução com a pesquisa. É dessa atitude que depende a “construção de um saber relacional, contextual, gerado nas interações que acontecem entre ambos, a partir da realidade que os cerca” (p. 151).

Nossa Metodologia foi a de Desenvolvimento Eco-Sistêmico, também pautada no pensamento de Morin (2003), em que o método se apresenta como uma disciplina do pensamento e como uma estratégia cognitiva e de ação ecologizada que encontra recursos, faz contornos, realiza investimentos e desvios: é aberta, evolutiva, afronta o imprevisto e o novo, se desdobra em situações aleatórias, utiliza o risco, o obstáculo, a diversidade e tira proveito

dos erros. O mesmo, consciente de si, descobre e nos descobre diferentes, enquanto um “método de aprendizagem na errância e na incerteza humanas” (p. 13), que tem o dever de auxiliar na elaboração de estratégias, situando e contextualizando informações, conhecimentos e decisões, habilitando-nos para enfrentar o desafio onipresente da complexidade.

Método é, portanto, aquilo que serve para aprender e, ao mesmo tempo, é aprendizagem. É aquilo que nos permite conhecer o conhecimento, ajudando-nos a conhecer e sendo, simultaneamente, conhecimento. [...] O método é o que ensina a aprender. (MORIN, 2003, p. 29)

Para Morin, o método constitui-se no caminhar da pesquisa, não é uma estrutura previamente determinada. Toma o método como caminho em espiral, compreendido como uma travessia geradora de conhecimento, não como arbitrariedade, convencionalismo ou improvisação qualquer, afirmando que “o método não precede a experiência, o método emerge durante a experiência e se apresenta ao final, talvez para uma nova viagem” (p.20), possuindo dois níveis que atuam articuladamente, se retroalimentando, ao passo que facilita o desenvolvimento de estratégias para o conhecimento, enquanto facilita também “o desenvolvimento das estratégias para a ação” (p. 32). Tratando da questão da subjetividade, para o autor, todo pesquisador se encontra enredado na ordem que pretende explicar, atentando para a noção de que não existe método isento das condições do sujeito.

O método/caminho/ensaio/estratégia em Morin (2003) contém um conjunto de princípios e pressupostos epistemológicos e metodológicos que configuram uma maneira de compreender a realidade e um guia para um pensar complexo, sendo eles: o Princípio sistêmico ou organizacional, o Princípio hologramático, o Princípio de retroatividade, o Princípio de recursividade, o Princípio de autonomia/dependência, o Princípio dialógico e, por último, o Princípio de reintrodução do sujeito cognoscente em todo conhecimento, que possuem como aspecto central a noção de que pensar é construir uma arquitetura das ideias, é articular, desfragmentar. Deste modo, pesquisador, estratégias, método selecionado, teorias e paradigma que fundamenta a pesquisa devem estar intimamente relacionados e afinados, ressaltando que tanto o método como as estratégias não precedem a experiência, mas emergem durante ela própria.

Moraes e De La Torre (2006) propõem, de maneira muito responsável, uma Metodologia de Desenvolvimento Eco-Sistêmico, ancorada nos princípios epistemológicos citados do subtópico anterior, concebida como:

[...] um processo de construção do conhecimento, no qual se retomam, em diferentes momentos e de maneira interativa e recursiva, os objetivos, as estratégias e as avaliações feitas, visando melhor compreender a dinâmica processual e as mudanças ocorridas. Implica um procedimento metodológico interativo, dinâmico, aberto e recursivo, caracterizado pela construção de estratégias de ação, estratégias adaptáveis e sujeitas às mudanças no processo e que sendo desenvolvidas durante a pesquisa estão também sujeitas ao imprevisto e ao inesperado, requerendo, portanto, pluralidade de amostras e de instrumentos, bem como uma melhor compreensão dos resultados. São estratégias que avançam mediante momentos e circunstâncias criadas, diferentemente das etapas e estágios regulares, ordenados e previsíveis, que caracterizam a pesquisa tradicional (MORAES e DE LA TORRE, 2006, p. 145).

Segundo os autores, criatividade, aprendizagem, intuição, emergência e auto-organização são fenômenos que envolvem uma dinâmica complexa, processual, caracterizada por movimentos circulares e recursivos, que aponta que somos seres inacabados em processo constante de vir-a-ser, nas dinâmicas de construção dos esquemas lógicos de reflexão e de interpretação da realidade.

Tal metodologia apresenta como categorias mais importantes a mudança, a abertura, o caráter dinâmico, inacabado e integrador de erros, o avanço mediante momentos (as atividades vão sendo sequenciadas por meio de momentos de duração irregular), a recursividade, a auto-organização, além de sua finalidade autoformadora, inovadora e formativa, ao passo que, no processo de indagação, os pesquisadores e sujeitos transformam suas concepções e aprendem na prática, simultaneamente e inter-relacionalmente.

Nela, instrumentos, amostras e recursos utilizados não são definitivos, mas podem ser redefinidos ao longo do processo a partir das demandas surgidas, é aberta a replanejamentos, possibilitando a utilização de uma pluralidade de amostras e de instrumentos em função dos momentos e circunstâncias da pesquisa, tal como de sugestões correntes, desde que isso seja devidamente justificado e acordado com os componentes do grupo social colaborador.

No que se refere aos critérios de rigor e de validade científica do conhecimento construído mediante a aplicação da Metodologia de Desenvolvimento Eco-sistêmico, consistem nos seguintes pontos: a credibilidade das evidências, a interatividade, a probabilidade de polinização dos resultados em outros contextos, a utilidade do conhecimento produzido, a confirmabilidade dos processos registrados e o caráter ético dos procedimentos adotados (Moraes e De La Torre, 2006, p. 167).

Para os autores, se faz necessário focarmos no aspecto ético do procedimento científico, marcado pelo fato de que a construção de conhecimento, mediante o desenvolvimento de uma pesquisa, pressupõe implicações nos âmbitos coletivo e/ou social,

considerando que um trabalho dotado de intencionalidade social tem a responsabilidade se moldar ou adaptar aos critérios éticos presentes na comunidade colaboradora. Neste método, o reconhecimento da co-autoria, da co-produção do conhecimento pelos sujeitos, já discutido no tópico anterior, também merece destaque enquanto elemento que integra a questão ética.

A partir desta compreensão, o processo de pesquisa na área social deveria estar sempre aberto ao inesperado e ao acaso, ser revisável, sistêmico, dialógico e processual, constituir-se em oportunidade para criação e compreensão do novo e do inesperado, o que certamente exigirá novos critérios de racionalidade e validade científica, além de uma revisão nos fundamentos do conhecimento. Este novo enfoque exige também o reconhecimento das influências do contexto, do papel da comunidade, da diversidade ética e cultural na maneira como as competências humanas evoluem em diferentes espaços do cotidiano (MORAES e DE LA TORRE, 2006, p. 171).

Em Morin (2003), portanto, o sujeito não reflete a realidade, mas a constrói através dos princípios já mencionados, mantendo a consciência plena e irremediável do inacabamento e infinitude de todo conhecimento, pensamento e obra.

São estes alguns dos aspectos que permeiam nossas reflexões e nos indicam o caminho de investigação. No tocante à estrutura da Dissertação, a mesma está organizada em três capítulos, constituídos de triangulações entre teoria, dados e análises, em que os aspectos metodológicos serão apresentados e detalhados ao longo de todo o texto, a partir das experiências de aplicação de cada instrumento adotado e suas principais contribuições no processo de construção de dados. O primeiro capítulo compreende um estudo acerca da Educação do Campo, pautada em uma proposta de Educação Contextualizada, seguido de um apanhado histórico e de desempenho da EFAJ, assim como o perfil dos sujeitos colaboradores e suas impressões acerca da escola. O segundo trata da revisão sistemática construída a partir nas nossas duas categorias centrais, sendo elas Identidade Rural e Educação Contextualizada para a Convivência com o Semiárido, e dos aspectos identitários constatados ao longo do trabalho de campo. O terceiro e último capítulo apresenta os componentes metodológicos planejados, conforme justificado anteriormente, além da proposta de intervenção, infelizmente impossibilitados de ser executados até a presente oportunidade. Nossa intenção consistia em compartilhar a experiência de produção de um Documentário pela turma, etapa que só poderá ser realizada após a Pandemia de Covid-19, haja vista que não há previsão de retorno às aulas presenciais, inviabilizando a produção coletiva. Deste modo, optamos por manter o texto referente à sua fundamentação e planejamento, visando partilhar/contribuir com interesses similares de pesquisa/intervenção que podem surgir entre os nossos leitores.

1. EDUCAÇÃO CONTEXTUALIZADA PARA A CONVIVÊNCIA COM O SEMIÁRIDO: CONHECENDO A EFAJ E SEUS ESTUDANTES

1.1. Legislação: Como a Educação do Campo vem sendo constituída no Brasil

O surgimento de preocupações com a chamada Educação do Campo na legislação do Brasil inicia-se apenas na primeira década do século XXI. A legitimação e valorização deste segmento de Educação na legislação brasileira é efeito de mobilizações, articulações e movimentos de diversos segmentos sociais, intensificados no fim dos anos 90, que lutaram pelo reconhecimento da educação como direito essencial e condição básica para o exercício da cidadania dos grupos que vivem no/do campo. Daí em diante, são 11 os marcos legais de nível nacional (06) e estadual(05) que tratam da sua atuação¹¹, listados a seguir:

- **RESOLUÇÃO CNE/CEB 1, de 03 de abril de 2002**, institui as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, um conjunto de princípios e procedimentos para serem observados nos projetos das instituições que integram os diversos sistemas de ensino;
- **Parecer CNE/CEB Nº 1/2006, de 15 de março de 2006**, recomenda a adoção da Pedagogia da Alternância em Escolas do Campo;
- **Resolução Nº 2, de 28 de abril de 2008**, estabelece diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo;
- **Decreto Nº 7.352, de 04 de novembro de 2010**, dispõe sobre a Política Nacional de Educação do Campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA;
- **Lei Nº 12.695, de 25 de julho de 2012**, dispõe sobre o apoio técnico ou financeiro da União no âmbito do Plano de Ações Articuladas; altera a Lei no 11.947, de 16 de junho de 2009, para incluir os polos presenciais do sistema Universidade Aberta do Brasil, na assistência financeira do Programa Dinheiro Direto na Escola; altera a Lei

¹¹ Dados do Portal da Educação do Governo da Bahia:
<http://escolas.educacao.ba.gov.br/legislacaoeducacaodocampo>.

no 11.494, de 20 de junho de 2007, para contemplar com recursos do FUNDEB as instituições comunitárias que atuam na educação do campo;

- **Lei Nº 12.960 de 27 de março de 2014**, altera a LDBEN para constar a exigência de manifestação de órgão normativo do sistema de ensino (conselho) para o fechamento de escolas do campo, indígenas e quilombolas, considerando para tanto a justificativa apresentada pela Secretaria de Educação, a análise do diagnóstico do impacto da ação e manifestação da comunidade escolar;
- **Resolução CEEN Nº 103**, dispõe sobre a oferta da Educação do Campo, no Sistema Estadual de Ensino da Bahia;
- **Lei estadual Nº 11.35, de 23 de dezembro de 2008**, institui o Programa Estadual de Apoio Técnico-Financeiro às Escolas Família Agrícola – EFAs e Escolas Familiares Rurais – EFRs do Estado da Bahia;
- **Decreto Nº 14.110, de 28 de agosto de 2012**, dispõe sobre a regulamentação da Lei nº 11.352, de 23 de dezembro de 2008, que institui o Programa Estadual de Apoio Técnico-Financeiro às Escolas Família Agrícola - EFAs e Escolas Familiares Rurais - EFRs do Estado da Bahia, através de entidades sem fins lucrativos, a partir de convênios;
- **Lei Nº 1835/2010**, institui o Plano Estadual de Juventude na Bahia - diretrizes a serem observadas pelas políticas públicas voltadas aos jovens com idade entre 15 e 29 anos.
- **Lei Nº 10.330, de 15 de setembro de 2006**, institui o Plano Estadual de Educação da Bahia – PEE.

Tais medidas mudaram significativamente a realidade das instituições educacionais e populações do campo, a partir da ampliação de cursos e políticas públicas direcionadas ao setor, principalmente no que se refere à arrecadação de recursos públicos, hoje parte majoritariamente responsável pelo financiamento das suas atividades, ao passo que as doações de ONG's e entidades estrangeiras – muito presentes na década de 90 e de grande contribuição para a fundação da EFAJ – foram, nos últimos anos, sendo direcionadas para países considerados mais vulneráveis.

Em 2019 algumas medidas tomadas pelo atual presidente Jair Bolsonaro tendem a impactar o setor, a exemplo dos bloqueios orçamentários anunciados pelo MEC¹² e a extinção da *Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão* (SECADI), efetuada pelo ex-ministro Ricardo Vélez Rodríguez, responsável pelos programas, ações e políticas de Educação Especial, Educação de Jovens e Adultos, Educação do Campo, Educação Escolar Indígena, Educação Escolar Quilombola, Educação para as relações Étnico-Raciais e Educação em Direitos Humanos. De acordo com Geraldo Magela (2019) posteriormente foram criadas duas novas secretarias: a Secretaria de Alfabetização e a Secretaria de Modalidades Especializadas da Educação, ressaltando que ainda não houve divulgação de quais ações, programas e políticas das secretarias extintas serão mantidas.

1.2. Contextualizando para a Convivência com o Semiárido: uma Educação do Campo ainda mais direcionada

A valorização da cultura local, do homem e da mulher do campo e dos conhecimentos prévios/tradicionais dos indivíduos, a promoção do desenvolvimento individual e coletivo, o interlace entre teoria e prática, o estímulo à organização e participação sócio-política, o fortalecimento produtivo e econômico da região camponesa, a disseminação de alternativas tecnológicas sustentáveis estimulando a produtividade nas condições climáticas locais, a formação de sujeitos solidários e autônomos... Eis alguns dos eixos orientadores de uma Educação Contextualizada para a Convivência com o Semiárido, claramente pautada nos ideais do educador brasileiro Paulo Freire.

Freire (1999) defende a relevância de um posicionamento cauteloso contra qualquer prática de desumanização por parte de profissionais da educação, respeitador e fomentador da autonomia do ser dos educandos. Ética, pesquisa, rigorosidade metódica, criticidade, reflexão crítica sobre a prática, reconhecimento/assunção da identidade cultural, o reconhecimento de ser condicionado, bom senso, tolerância, apreensão da realidade, curiosidade, acreditar na mudança, comprometimento, liberdade e autoridade, reconhecer que a educação é ideológica e disponibilidade para o diálogo, são alguns dos aspectos indispensáveis à prática educacional brilhantemente tratados em *Pedagogia da Autonomia*.

¹² Já em maio foram provisionados 5,7 bilhões de reais em cortes (segundo dados do Sistema Integrado de Planejamento e Orçamento do Governo) que abrangem recursos destinados a diversas modalidades de ensino, indo da educação infantil à pós-graduação, incluindo o ensino técnico e profissional.

Alexandra Maria Oliveira (2015) aponta que a Educação Contextualizada adotada no campo surge para contrapor um projeto oficial de educação pensado a partir de relações hegemônicas, com uma proposta de caráter popular, apoiado pelos movimentos sociais e pelas representações camponesas, preocupada em atender as necessidades básicas do povo do campo, relacionando:

a Educação Contextualizada, a Educação do Campo e a Educação para a Convivência com o Semiárido: (...) a escola do campo é produto de seus sujeitos – trabalhadores e trabalhadoras do campo – e de suas especificidades construídas nas trajetórias de suas organizações. A escola do campo está vinculada aos interesses dos camponeses, em uma educação contextualizada com o semiárido e a favor de um projeto de desenvolvimento popular para o campo. (OLIVEIRA, 2015, p. 47-48)

Como já citado, a Educação Contextualizada reconhece que o processo de conhecer precede a educação formal, e precisa estar relacionada e sintonizada à realidade/vivências do estudante, defendendo a relevância de posicionamentos respeitadores, humanos e fomentadores da autonomia do ser dos educandos.

A Educação Contextualizada no Semiárido nasceu sobre o pressuposto de que a Educação deve organizar-se tendo como base de reflexão, os fenômenos sociais, culturais, ambientais, econômicos e políticos que conformam a vida dos sujeitos nos diferentes espaços que ocupam. Parte-se da crença que na medida em que homens e mulheres compreendem a realidade em que estão envolvidos, constroem maiores condições de superá-la (SOUZA, 2010, p. 01).

Sua base se direciona para uma proposta de transformação da realidade social através da promoção da qualidade de vida no campo. A educadora Roseli Salete Caldart (2007) enfatiza que o Campo deve ser prioritariamente pensado, já que foi a sua dinâmica histórica que produziu a Educação do Campo. Em outros termos, é preciso conceber a Educação Contextualizada aqui discutida como uma educação do campo, no campo e para o campo, pautada no protagonismo dos seus sujeitos.

Para Caldart (2007) a Educação do Campo é uma especificidade, tanto nas discussões do país quanto nos âmbitos das políticas públicas e da educação. A autora destaca que a constituição do movimento da Educação do Campo é baseada em três momentos distintos, embora simultâneos e complementares na configuração do seu conceito: a Educação do Campo é *negatividade* (enquanto denúncia/resistência/luta contra a inferiorização dos sujeitos do campo), é *positividade* (sendo ativa, disposta à prática) e é *superação* (pela perspectiva de transformação social e emancipação), ressaltando a necessidade de inseri-la no debate geral sobre educação nacional, relacionado a um “debate mais amplo sobre um projeto de desenvolvimento de país” (Caldart, 2004, p. 06).

De acordo com Osmar Braga (2007), as concepções orientadoras da Educação Contextualizada para a Convivência com o Semiárido se subdividem em três visões principais de Educação: a Educação como processo experiencial, na qual o trabalho político pedagógico se propõe a alcançar todas as dimensões do sujeito, considerando o processo educativo como um ato experiencial; a Educação como processo convivial, que pressupõe a presença viva do/no contexto particular e específico em que se desenvolvem as experiências dos sujeitos; e, por último, a Educação como processo de formação sociocultural, em cujo âmbito se realiza um embate e uma superação da educação tradicional, centrada e restrita à mera transmissão de conteúdos e informações. Nesta direção, Luis Sobreira e Lucineide Medeiros (2014) consideram o campo

(...) um espaço educativo marcado pela concepção ideologizada que o identifica como lugar de atraso e a Educação Contextualizada como uma postura ético-político-pedagógica a partir da qual o processo educativo pode afirmar o campo, a região semiárida e seus habitantes como lugares e sujeitos de saberes, capazes de modificarem a situação de extrema pobreza a que foram submetidos historicamente, sendo que, para que isso ocorra, é necessário que fatores culturais, políticos e pedagógicos sejam articulados no contexto de um projeto social emancipatório (SOBREIRA e MEDEIROS, 2014, p. 70).

A perspectiva pedagógica adotada traz a proposição de que a vida real, para ser emancipada, demanda processos educativos mais complexos, densos, relacionais, de longa duração. A noção de pluralismo também é tocada, para Caldart (2004) “os sujeitos do campo são diversos e esta diversidade precisa ser incorporada em nossa reflexão político-pedagógica” (p. 07). Tratando da questão identitária, Caldart (2004) aponta que as identidades se formam dos processos sociais, relacionados a valores e modos de vida.

Esta também é uma das funções da escola: trabalhar com os processos de percepção e de formação de identidades, no duplo sentido de ajudar a construir a visão que a pessoa tem de si mesma (autoconsciência de quem é e com o que ou com quem se identifica), e de trabalhar os vínculos das pessoas com identidades coletivas, sociais: identidade de camponês, de trabalhador, de membro de uma comunidade, de participante de um movimento social, identidade de gênero, de cultura, de povo, de Nação (CALDART, 2004, p. 12).

A socióloga da Educação Lucília Machado (2009) discute os desafios observados no Ensino Médio/técnico com currículos integrados, objetivando que a integração seja uma oportunidade aproveitada pelas escolas, que devem renovar/innovar processos de ensino-aprendizagem a partir da concepção e implementação de currículos de qualidade superior, formando pessoas abertas, interessadas, curiosas, críticas, solidárias e de iniciativa, estimulando o olhar crítico e elucidando dilemas advindos de situações ambivalentes ou

contradições e favorecendo a afirmação da própria identidade dos sujeitos do processo de ensino-aprendizagem.

Propõe ações didáticas integradas que consistem em revisar falsas polarizações e oposições; estabelecer consensos sobre pontos de partida fundamentais; aproveitar novas oportunidades; trabalhar a unidade entre os conhecimentos gerais e tecnológicos; recorrer à contextualização sociocultural do processo de ensino-aprendizagem e aos desafios do desenvolvimento local como recurso significador do currículo; adotar uma postura investigativa na definição das alternativas didáticas de integração e explorar práticas que ajudem a construir o trabalho interdisciplinar.

1.3.O lócus: a EFAJ e a Pedagogia da Alternância

A partir de pesquisas bibliográficas e documentais, apresentamos agora a *Escola Família Agrícola de Jaboticaba*, localizada no povoado de Jaboticaba, município de Quixabeira – BA¹³, que compõe o Território de Identidade Bacia do Jacuípe. A escola foi fundada em 1993 a partir de uma iniciativa que uniu a Igreja Católica, especificamente a Paróquia São Cristóvão, de Capim Grosso e a Diocese do Senhor Bonfim e uma associação comunitária local, a APPJ, através da articulação do jesuíta Pe. Xavier Nichele. A EFAJ oferece às famílias agricultoras o Ensino Fundamental II e o Ensino Médio técnico-profissionalizante (curso com duração de 04 anos), formando técnicos em agropecuária e garantindo um atendimento de qualidade - ressaltando que esta é uma perspectiva subjetiva - à juventude rural local.

Situada na fazenda Jaboticaba, sua inauguração data de 08 de dezembro de 1993, com a missão de promover a educação integral de jovens e adultos de famílias agricultoras, desenvolvendo atividades educacionais amplas e zelando pela preservação e resgate de valores históricos e culturais. A instituição tem como objetivos, segundo texto publicado no site da APPJ: promover uma educação contextualizada ao semiárido, oferecer o Curso de Ensino Fundamental e Educação Profissional Técnica em agropecuária de Nível Médio Integrada ao Ensino Médio e formar o jovem de modo integral, considerando as dimensões humana/cristã e para liderança no seu meio sócio-político e econômico.

¹³ Localizada a 300 km de Salvador, a cidade possui uma área de 387,677 Km² e população estimada em 10.033 habitantes, tendo como bioma predominante a Caatinga. Dados do IBGE (2015).

Através da EFAJ, houve o aprofundar dos conhecimentos sobre semiárido, da articulação em redes e da busca constante de fazer o intercâmbio com as comunidades/famílias/jovens. E faz-se acontecer uma ação para a concretização das demandas através do Programa de Convivência com o Semiárido. Ambos, complementam de forma holística seus objetivos de pensar e contribuir para a melhoria da vida dos sertanejos, atendem aproximadamente 5 mil famílias com suas ações de ensino aprendido e de convivência através de parcerias internacionais, federais, estaduais, territoriais e comunitárias. Foram aproximadamente 500 jovens atendidos com educação formal profissionalizante com o curso técnico em agropecuária. (APPJ, 2018).

A escola integra a AECOFABA¹⁴ e trabalha com a Pedagogia da Alternância, que visa um interlace entre teoria e prática, onde os estudantes passam quinze dias mensais na Escola (tempo escola), em regime de internato, tendo, para além das aulas tradicionais, a responsabilidade de realizar atividades práticas de manutenção dos espaços, das áreas produtivas e de rebanhos de animais da instituição, e os demais quinze dias são livres para que eles voltem às suas casas (tempo comunidade), com a proposta de que apliquem/compartilhem os saberes no meio socioprofissional: a família, a UPF e a comunidade. A admissão na instituição acontece através do chamado Teste de Adaptação, onde todos os candidatos apresentam suas capacidades e tem o seu desempenho escolar e social avaliado durante três dias de atividades.

Segundo Jesus (2011), a formação na alternância apresenta como objetivos principais “possibilitar a educação em tempo integral, envolver as famílias na educação dos filhos, fortalecer a prática do diálogo entre os diferentes atores que participam dos processos de formação dos educandos” (p. 10). Proporcionando qualificação técnica aos estudantes camponeses com o intuito de fortalecer a agricultura e desenvolver alternativas de permanência na terra, a metodologia, para o autor, contribui ainda com a diminuição da migração campo/cidade, o que implica na demanda de debater políticas públicas direcionadas às dificuldades encontradas no campo.

A alternância ajuda o aluno a conhecer e valorizar o seu modo de vida, a cultura local e despertar a consciência crítica, ampliando seus conhecimentos. A escola é espaço da reflexão teórica e de aprofundamentos das questões relevantes de interesses dos alunos e das famílias. O tempo de permanência do aluno no espaço familiar e na comunidade é o momento para confrontar a teoria com a prática, pesquisar, realizar experimentação de novas práticas, troca de experiências, trabalho e indagações. Ou seja, desse ponto de vista, a formação na alternância é contínua. Pensar o campo numa perspectiva que não seja somente do ponto de vista da produção é, antes de tudo, concebê-lo como espaço de vida, das manifestações

¹⁴ Associação das Escolas das Comunidades e Famílias Agrícolas da Bahia.

culturais, das lutas e (Re) existência, das contradições, das disputas territoriais que estão sendo deflagradas com a expansão do agronegócio, ou seja, da grande propriedade capitalista e por outro lado, a propriedade não-capitalista, a propriedade camponesa (JESUS, 2011, p. 10).

A Pedagogia da Alternância, portanto, se mostra uma metodologia educativa distinta e de caráter holístico. Deste modo, trazemos a seguir um quadro que apresenta quais as disciplinas cursadas pelos estudantes na instituição escolhida como lócus ao longo da sua formação:

Currículo do curso Técnico Profissionalizante em Agropecuária da EFAJ	
1º ano	Português, Matemática, Biologia, Física, Química, História, Geografia, Educação Física, Agricultura, Zootecnia, Administração Rural, Inglês e Artes.
2º ano	Português, Matemática, Biologia, Física, Química, História, Geografia, Educação Física, Agricultura, Zootecnia, Administração Rural, Inglês, Artes e Estágio (108 h).
3º ano	Português, Matemática, Biologia, Física, Química, História, Geografia, Educação Física, Agricultura, Zootecnia, Administração Rural, Inglês, Artes, Sociologia, Filosofia, Desenho e Topografia, Projeto Profissional Jovem e Estágio (108 h).
4º ano	Português, Matemática, Química, Desenho e Topografia, Irrigação, Agricultura, Zootecnia, Educação Física, Administração Rural, Sociologia, Filosofia e Estágio (108 h).

Tabela 1. Disciplinas que compõem o currículo da EFAJ. Construção da autora. Fonte: Arquivo Documental da Escola.

Os estudantes cumprem, no total, 324 horas de estágio nos três últimos anos do curso. Durante todo o ano letivo, nos períodos de Alternância, os jovens têm o compromisso de construir a pasta de Plano de Estudo (P.E.), que aborda um tema a cada mês, indicado pela Escola, assim como atualizar o Caderno de Acompanhamento, onde são registradas as atividades realizadas fora da escola, sejam elas no âmbito familiar ou comunitário. A conclusão do curso é marcada pela produção e apresentação em banca de um Projeto Profissional Jovem, que compreende o planejamento de uma atividade/empreendimento agropecuário adequado à realidade semiárida, ambientalmente sustentável e economicamente viável.

A participação de representantes do corpo de professores, gestores e funcionários da escola foi fundamental no que se refere ao agendamento das etapas de pesquisa. Sua presença foi permitida durante todo o processo, desde que demonstrassem interesse em nos acompanhar, sendo informados de que suas colaborações seriam devidamente identificadas, sem que houvesse, no entanto, distinção hierárquica entre os sujeitos, visando o compartilhamento de saberes e da experiência pedagógica/metodológica dos círculos de

cultura. No entanto, nenhum dos professores, monitores ou funcionários se fez presente nos encontros com a turma, que foi liberada de algumas atividades extras para estar conosco.

1.4. Os sujeitos colaboradores da pesquisa: quem são estes jovens rurais?

A pesquisa realizou-se com a contribuição dos estudantes concluintes do curso (turma do 3º ano/2019 e 4º ano/2020) da EFAJ. No primeiro encontro foram apresentados à turma dois documentos: o *Termo de Consentimento Livre e Esclarecido* e o *Termo de Autorização de Uso de Imagem, Voz e Nome*, assinados pelos estudantes ou responsáveis (no caso dos menores)¹⁵ daqueles que se sentiram interessados em contribuir com o trabalho, onde foram explicitados objetivos e proposta de pesquisa. Houve unanimidade de aceitação na turma.

O critério de escolha do grupo de estudantes estabelecido como recorte para a pesquisa deve-se à correspondência entre estes e alguns pontos importantes para o alcance dos objetivos propostos: a turma encontra-se em fase de conclusão do curso técnico, de modo que já possui ampla familiaridade com a Escola, sua metodologia e atuação e é composta por meninos e meninas de faixa etária similar, oriundos da microrregião.

1.5. TALP: Perspectivas preliminares dos jovens acerca da temática

Com base no Paradigma Eco-Sistêmico, os instrumentos inicialmente propostos no Texto de Qualificação estiveram sujeitos a alterações, flexibilizações, ajustes e complementações, haja vista que é na etapa empírica, é no campo, no caminhar que o caminho metodológico pode ser efetivamente traçado. Deste modo, inserimos o TALP como estratégia introdutória.

Amplamente utilizada em estudos da área de psicologia, o Teste de Associação Livre de Palavras, tal como aponta Tavares et al (2014) tinha em seu cerne o objetivo de estudar os complexos da mente humana e a estrutura da personalidade dos indivíduos. Posteriormente, foi adotado pelo campo da Psicologia Social, em trabalhos focados na Teoria das Representações Sociais. Apresentando um caráter projetivo e metafórico, a técnica se caracteriza da seguinte forma:

¹⁵ Os modelos seguem digitalizados nos nossos Apêndices.

[...] a técnica se apresenta como sendo de tipo projetiva, a medida que atua diretamente sobre a estrutura psicológica dos indivíduos por meio de estímulos indutores, que podem ser verbais (frases, palavras, expressões) ou não verbais (figura, imagens fixas ou em movimentos) que respondem às induções, evidenciando aspectos de sua personalidade ou suas representações acerca do objeto indutor (TAVARES et al., 2014, p. 73)

Tendo como condições essenciais o estímulo (aqui verbal/visual, consistente nas palavras IDENTIDADE E JUVENTUDE), a observação e registro (realizada e documentada durante a aplicação do teste, onde percebemos que os estudantes não tiveram grandes dificuldades em traçar as associações, haja vista que a devolução das fichas se deu em poucos minutos) e a comunicação (onde os participantes respondem ao estímulo refletindo e anotando palavras que demonstram aspectos da sua personalidade, percepções e representações). Ainda de acordo com Tavares et al (2014), a técnica, através de induções, pode levantar informações relativas a opiniões, pensamentos e personalidades que revelam significados atribuídos que se configurando como uma boa estratégia exploratória, servindo como um ótimo pontapé inicial para uma pesquisa qualitativa como esta.

A presente etapa foi conduzida no dia 23/09/2019, no período da noite, nas instalações da EFAJ, ocasião em que a proposta de pesquisa foi apresentada à turma e o TCLE foi lido e esclarecido, como já citado. Todos aqueles que aceitaram participar da pesquisa o assinaram ou guardaram para levar aos pais ou responsáveis (no caso dos menores de idade), solicitando sua autorização. Posteriormente, as palavras disparadoras foram verbalizadas e escritas no quadro e cada estudante recebeu uma tarjeta e uma caneta. A seguir, a turma foi orientada a escrever nas tarjetas de uma a três palavras que tivessem relação com as sentenças apresentadas, sem necessidade de identificação. O TALP foi finalizado rapidamente (cerca de 10 minutos), o material recolhido e o grupo seguiu para a próxima atividade.

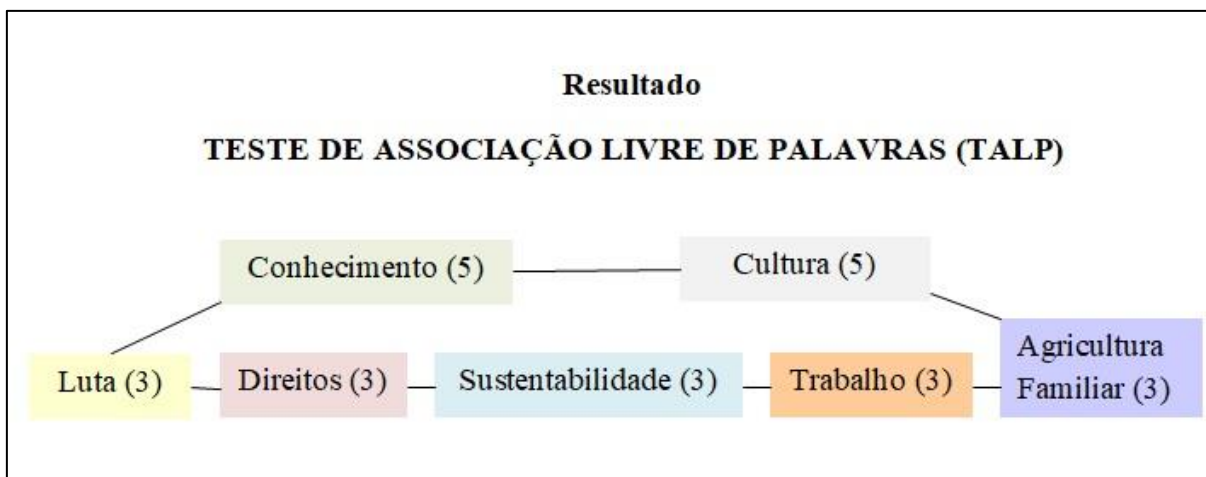


Figura 9 – Resultado TALP. Construção da autora.

Foram citadas ainda palavras como informação; sabedoria; humildade; coragem; resistência; reconhecimento; identificação; economia rural; administração; cooperativismo; empreendedorismo Juvenil; Nordeste¹⁶; desenvolvimento; comunidade; defesa da origem; defesa do e no campo; confraternização; alegria; experiências; presença no meio rural; prática; etnias; educação contextualizada; convivência com o campo e lar, intimamente relacionadas com as sete palavras principais.

A respeito destas, percebemos, de imediato, a valorização da educação/formação como traço característico do grupo, expresso pelas palavras “Conhecimento” e “Cultura”, chamando ainda a atenção para o fato de que tal valorização não se atém apenas ao conhecimento formal/técnico/científico, mas engloba o conhecimento popular, haja vista a recorrência da palavra “Cultura”, o que corrobora com a metodologia aplicada na escola, pautada na divisão do aprendizado entre os tempos *escola* e *comunidade*.

“Luta” e “Direitos” remetem a um dos preceitos centrais da convivência sustentável com o semiárido, que defende a noção de que no Semiárido o problema não está na irregularidade e escassez das chuvas, característica geográfica da região, mas sim na ausência de políticas públicas ao longo dos anos. Neste sentido, a própria história da educação do campo e das EFAs no Brasil é marcada por reivindicações e lutas de movimentos sociais diversos, aspecto que está muito vivo na percepção dos jovens colaboradores desta pesquisa. Por fim, “Sustentabilidade”, “Trabalho” e “Agricultura familiar” exprimem a relevância do segmento produtivo entre estes, representando o profissional, o ofício, o meio de geração de

¹⁶ Remetendo-nos às noções identitárias de sertanidade e nordestinidade apresentadas por Vasconcelos (2007).

renda e continuidade da família, ressaltando o compromisso com o respeito ao meio ambiente, que certamente faz parte do cotidiano de cada um deles. Os elementos manifestados nesta dinâmica oficial serão retomados ao longo do nosso trabalho, a partir da discussão acerca dos demais instrumentos aplicados na pesquisa, haja vista que o conteúdo das entrevistas não diverge das do que aparece no cerne dos resultados do TALP.

1.6. Perfil Socioeconômico dos jovens rurais

Como segundo instrumento de construção de dados, tivemos a aplicação de um questionário exploratório de identificação socioeconômica, que nos possibilitou traçar um perfil dos sujeitos, além de mapear seus anseios profissionais e acadêmicos, de suma importância para a elaboração do nosso quadro dos entrevistados, que atende ao nosso primeiro objetivo específico. O questionário foi aplicado também no dia 23/09/2019, sendo a última atividade do encontro. Cópias impressas foram entregues a todos os alunos, o questionário foi lido coletivamente, as dúvidas sanadas e o material preenchido e devolvido à pesquisadora dentro de cerca de 20 minutos. No que se refere ao perfil dos estudantes, correspondente ao nosso primeiro objetivo específico, estes são oriundos de 16 cidades dos Territórios de Identidade Bacia do Jacuípe, Piemonte da Diamantina e Sisal. A turma é composta por 12 mulheres e 17 homens, cujas idades variam entre 17 e 22 anos. Todos são solteiros e não possuem filhos. A maioria se declara como heterossexual, considerando que tivemos apenas 01 estudante que se declarou como homossexual e 01 como bissexual. 90% da turma são católicos, ao passo que 10% seguem religiões protestantes. No tocante à autoidentificação étnica, chegamos ao gráfico abaixo:

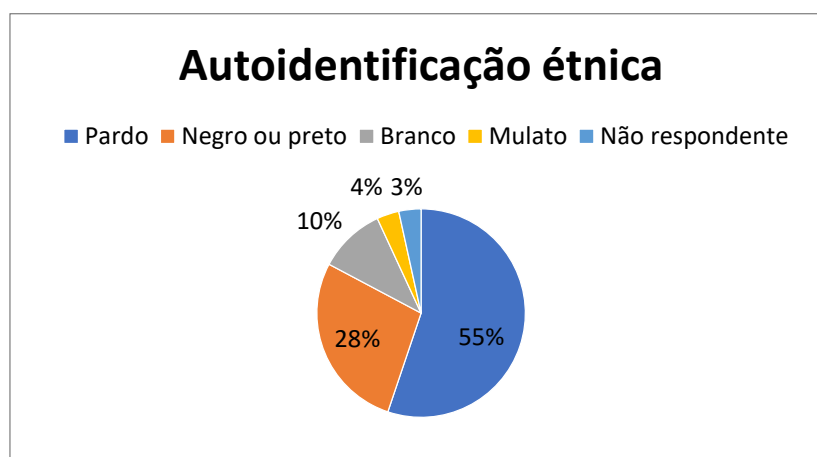


Figura 2 – Gráfico em Pizza. Autoidentificação étnica. Construção da autora.

Abordando o aspecto da renda, o faturamento mensal das famílias varia significativamente, indo de 01 a 08 salários mínimos. As principais atividades produtivas relatadas foram a bovinocultura de leite, avicultura de corte e postura, caprinocultura, ovinocultura, suinocultura, apicultura e produção de forragens como a palma forrageira e o capim açu, além de horticultura, fruticultura e mandiocultura. Dos 29 jovens, 13 declararam contribuir com a renda familiar mensal, a partir de benefícios previdenciários pagos pelo INSS¹⁷ e do desenvolvimento de atividades paralelas ao Ensino médio/técnico, tal como estágios remunerados em Sindicatos de Trabalhadores Rurais, clínicas veterinárias e empresas de consultoria agropecuária e profissões como ajudante de pedreiro, costureiro, barbeiro, ajudante de pizzaiolo e consultor de cosméticos, além de atividades produtivas realizadas nas próprias UPFs como bovinocultura leiteira, caprinocultura de corte, apicultura e avicultura de corte e postura. A seguir, apresentamos o Quadro dos Entrevistados:

Nº	Nome (Fictício) ¹⁸	Sexo	Idade	Autoidentificação étnica	Nº membros da família	Renda familiar mensal	Tema do PPJ
01	Juazeiro	M	17	Pardo	05	02 SM ¹⁹	Bovinicultura de Leite raça Jersey
02	Umburana	M	19	Pardo	04	01 SM	Apicultura com ferrão
03	Algaroba	M	18	Pardo	02	1,5 SM	Ovinocultura de corte raça Santa Inês
04	Preázinho	M	18	Pardo	06	01 SM	Produção de Palma Forrageira Orelha de Elefante
05	Beija-Flor	F	22	Parda	04	01 SM	Ampliação e tecnificação de palma forrageira
06	Gliricídia	F	17	Parda	04	01 SM	Ovinocultura raça Santa Inês
07	Bromélia	F	18	Parda	08	02 SM	Palma forrageira gigante adensada
08	Mandacaru	F	17	Parda	04	01 SM	Horta Orgânica Comunitária
09	Ipê	F	17	Parda	03	02 SM	Produção de mudas de espécies nativas da Caatinga
10	Flor de Mandacaru	F	19	Parda	04	01 SM	Ampliação e tecnificação de bovinocultura leiteira
11	Flor	F	18	Parda	04	01 SM	Ovinocultura de corte da raça Santa Inês

¹⁷ Pensão por Morte, por exemplo.

¹⁸ Foi sugerido aos colaboradores que escolhessem uma espécie da fauna ou da flora nativos da Caatinga como codinome, para sua identificação no texto.

¹⁹ Salário Mínimo. Ressaltando que o salário mínimo brasileiro, no ano de 2019, era equivalente a R\$ 998,00.

12	Morango do Nordeste	F	18	Negra	03	01 SM	Produção consorciada de ricinocultura e feijão-caupi
13	Umbuzeiro	M	17	Negro	05	01 SM	Avicultura de corte
14	Calunga	M	18	Negro	05	01 SM	Apicultura com Apis Africanizada
15	Umburana de cheiro	F	17	Negra	04	01 SM	Hortaliças em sistema hidropônico
16	Aroeira	M	17	Preto	03	03 SM	Ovinocultura de corte
17	Saruê	M	19	Negro	04	02 SM	Produção de Palma forrageira
18	Gravatá	M	17	Negro	04	1,5 SM	Avicultura de postura raça Isa Brown em sistema semi-intensivo
19	Suçuarana	F	17	Branca	04	08 SM	Bovinocultura leiteira com tecnologia de biodigestor
20	Calango	M	20	Branco	03	1,5 SM	Avicultura de corte em sistema intensivo
21	Palma	M	17	Branco	04	01 SM	Apicultura
22	Camaleão	M	18	Mulato	04	3,5 SM	Ovinocultura de corte
23	Grilo	M	NR ²⁰	NR	05	2,5 SM	Produção de palma em sistema sequeiro
24	Cajazeira	F	17	Parda	04	01 SM	Produção de mudas nativas da Caatinga
25	Gato-do-mato	M	18	Pardo	05	01 SM	Suinocultura de corte
26	Preá	M	17	Pardo	05	04 SM	Produção de Palma Forrageira
27	Juá	M	18	Pardo	03	NR	Avicultura para postura
28	Boi	M	18	Pardo	04	4,5 SM	Hortaliças em sistema hidropônico
29	Urtiga	F	18	Negra	04	01 SM	Produção de Mudas Frutíferas

Quadro 1 – Quadro do Perfil dos entrevistados. Construção da autora.

A terceira etapa consistiu a realização de entrevistas semiestruturadas gravadas, de modo que trechos desse material audiovisual fossem aproveitados no Documentário a ser produzido em conjunto com os estudantes colaboradores, sobre o qual nos debruçaremos no terceiro e último capítulo. As entrevistas, cujo roteiro encontra-se nos apêndices, se realizaram entre os dias 16 e 17 de novembro de 2019, no período da tarde. Foram entrevistados 12 jovens, dos quais 05 são mulheres e 07 homens. Cada colaborador escolheu um espaço da escola para fazermos o bate-papo que foi pré-agendado com a turma, por meio de um levantamento de quem gostaria de contribuir com este estágio da pesquisa e qual a

²⁰ Não respondente.

melhor data/horária para gravação do vídeo. O material audiovisual colhido será mais detalhadamente explorado no próximo capítulo, que tratará dos aspectos identitários.

Como anteriormente citado, adotamos como instrumento de construção e perspectiva de análise de dados a Entrevista Compreensiva, fruto do trabalho do sociólogo francês Jean-Claude Kaufmann (2013), tomado por Rosália de Fátima Silva (2006), que a aponta como baseada em uma “escuta sensível” direcionada ao reconhecimento de unidades de sentido. Tal perspectiva é elaborada através de quatro técnicas principais: o roteiro de entrevista²¹, o quadro dos entrevistados²², os planos evolutivos e as fichas de análise interpretativas, escritas e reescritas diversas vezes ao longo do processo de redação. Kaufman reconhece o pesquisador como aquele que desempenha, simultaneamente, os papéis de homem de “campo”, metodólogo e teórico.

O comportamento do indivíduo é relacionado dialeticamente com a sociedade, de forma que o pesquisador deverá explicar o “bordejar dialético” contínuo entre o menor detalhe (o local) e a mais global das estruturas globais. Tal fato necessita do trabalho do pesquisador como um trabalho de “artesanato intelectual”. (SILVA, 2006, p. 12).

Explicitadas as escolhas metodológicas, trazemos o quadro a seguir, que contém a síntese das unidades de sentido e categorias resultantes das entrevistas:

Unidades de sentido	Categorias
A EFAJ	Aspectos positivos; Aspectos negativos; Contribuições acerca das identidades dos estudantes.
Participação política e responsabilidade social	Engajamento em grupos sociais organizados; Olhares e ações direcionados ao bem estar das comunidades/sociedade.
O que é ser jovem na contemporaneidade?	Características; Anseios; Prioridades; Expectativas; Manifestações identitárias.

Tabela 2 – Unidades de sentido. Construção da autora.

²¹ Consta nos apêndices.

²² Apresentado no capítulo anterior.

1.7. Identidade e(m) Escola

Morin (2007) assinala a Identidade Humana como um dos Sete Saberes necessários à educação do futuro²³ questionando o fato de que a identidade seja completamente ignorada pelos programas de instrução e sugerindo como as ciências e disciplinas poderiam introduzir a questão, ressaltando que a realidade humana é trinitária: o relacionamento entre indivíduo-sociedade-espécie é como uma trindade: cada um dos termos gera e se encontra no outro.

Para Morin, somos indivíduos de uma sociedade e fazemos parte de uma espécie²⁴, situados em um dos muitos planetas do cosmos e responsáveis pela missão de civilizar este planeta em que vivemos, noções que se tornaram, de certo modo, estranhas a nós através do conhecimento e da cultura. Somos indivíduos múltiplos, complexos, dotados de elementos genéticos da diversidade e de elementos culturais da diversidade. Deste modo, a biologia, as ciências sociais e a literatura, entre outras, precisam ver os indivíduos como sujeitos a emoções, paixões, crenças e desejo, abordando o meio social, o familiar, o histórico, o sentimental e o concreto das relações humanas.

Defende que uma convergência das disciplinas conhecidas para a identidade e para a condição humana é necessária, uma convergência que ressalte a noção de homo *sapiens*, do homem racional e fazedor de ferramentas, que, além disso, é, ao mesmo tempo, o homo *ludens*, o homo *economicus*, o homo *mitologicus*, entre tantas outras facetas possíveis. Sua obra se centra na defesa de uma ética do gênero humano, onde tudo deve estar integrado, ser contextualizado, permitindo uma mudança do pensamento vigente que concebe a realidade de uma maneira fragmentada e dividida, invisibilizando problemas e aumentando posturas e atitudes individualistas e socialmente contraproducentes.

Ao investigar como se expressam as marcas da diversidade e de que forma são constituídas as identidades culturais de jovens estudantes oriundos da zona rural que cursam o Ensino Médio em uma escola estadual²⁵ localizada na sede do município de São Gabriel – Bahia, Adilania Silva (2018) demonstra que construir uma noção de juventude na perspectiva

²³ Ao lado do conhecimento, do conhecimento pertinente, da compreensão humana, da incerteza, da condição planetária e do aspecto antro-ético.

²⁴ Estamos em uma sociedade e a sociedade está em nós, já que desde o nascimento a cultura se imprime em nós, somos uma espécie, ao mesmo tempo em que a espécie é em nós e depende de nós, tudo é relacional.

²⁵ Colégio Estadual João Durval Carneiro.

da diversidade implica considerá-la como um conjunto híbrido de expressões e práticas socioculturais, hábitos, valores e visões de mundo que constituem as culturas juvenis.

Para a autora, os jovens estudantes são os sujeitos descentrados de uma realidade plural e multifacetada, cujas dimensões são forjadas a partir de categorias e condições sociais como o gênero, a cor/etnia, a identidade religiosa, o local de moradia, seus planos para a vida adulta, entre outras, de forma interseccionada, aspectos são parte de um processo mais amplo de constituição dos sujeitos.

As informações construídas no processo de pesquisa de Silva (2018) possibilitaram a identificação das diferentes expressões da diversidade dos jovens estudantes do campo, suas marcas identitárias, estilos e valores que compõem a cultura juvenil, bem como alguns aspectos constantes de seus universos culturais, compreendendo-os como sujeitos de identidades híbridas – ao passo que a interação com colegas de outras territorialidades influencia a vida dos sujeitos no processo de constituição de suas identidades, no momento em que estes “têm” que criar uma identidade mais adequada à escola da cidade - e fragmentadas, que manifestam muitos conflitos, dilemas e pertencimentos identitários no convívio com os outros jovens, oriundos de contextos também heterogêneos e diversificados.

Além disso, o texto corrobora Canclini e Bhabha ao apontar o quanto os jovens estudantes do campo estão implicados com a cultura visual e mídias digitais, constituindo-se como sujeitos socioculturais e desconstruindo uma visão essencializada que invisibiliza as pessoas do campo, afirmando-se, por vezes, que estas não têm acesso ou não dispõem dos mesmos bens e serviços do mundo globalizado.

Como defende Silva (2018), a escola da contemporaneidade precisa perceber-se como um território cultural de socialização entre os jovens estudantes, homens e mulheres, cujos interesses, valores e expectativas devem assumir a centralidade da cultura escolar, o que demanda a concepção de uma nova escola, de um novo currículo, de uma nova proposta pedagógica que reconheça a diversidade cultural em suas práticas escolares, visando traçar um caminho para a desconstrução das visões estereotipadas e essencializadas que permeiam o cotidiano escolar. É um pouco disso os convidamos a ver no tópico a seguir.

1.8. O que é que a EFAJ tem? Olhares e representações dos estudantes

O presente tópico nos traz uma série de elementos fundamentais para alcançarmos o objetivo geral de pesquisa. As perspectivas dos estudantes sobre a Escola muito têm a dizer sobre seus desafios e potencialidades. Inicialmente pensamos ser importante identificar de onde vem o interesse em ingressar na escola. Este surge pela intimidade com o campo, com a roça, aliada à influência de pessoas próximas, principalmente familiares egressos, como demonstram vastamente os relatos dos colaboradores:

Eu tenho já ligação com a zona rural e também os meus familiares, desde tios a primos todos se formaram aqui, então é uma escola que eu tenho contato desde criança, desde pequena eu já conheço a EFA e eu sempre tive aquela vontade. Quando crescer, queria seguir o exemplo dos meus familiares. (Suçuarana, F, 17 anos)²⁶.

Com treze anos eu vim pra cá, para a EFA, onde grande parte da minha família, primos, tios, meu irmão estudou, e aqui estou até hoje. Um pouco dessa realidade que eu vivo. Porque essa é a minha realidade, sempre. Eu vim da roça, cresci na roça, e uma vida, uma realidade nos centros urbanos, na cidade, não é para mim. E quando os primos se formaram aqui, meu irmão veio pra cá, em quis vir junto, realizar esse sonho de ser técnica. (Umburana de Cheiro, F, 17 anos).

Eu sou da zona rural, moro em assentamento, e ingressei aqui na EFA em 2017. Sou filho e neto de pequenos agricultores, e pretendo continuar trabalhando, exercendo alguma função nessa área. Eu não sabia bem o que era uma EFA, né? Porém, quando eu cheguei aqui na escola eu vi muitos tipos de manejo com os animais, com a prática, que eu não tinha na escola convencional. Porém, eu achei muito interessante, fui aprovado no teste, e vim estudar na EFA em busca de uma educação do campo, uma educação contextualizada, e aqui eu acredito que eu achei esse embasamento, para minha... O que eu estava procurando, tentar uma formação mais digna para a minha realidade. (Umburana, M, 19 anos)

[...] Quando foi em 2016 eu tomei a iniciativa de sair da escola convencional e vir pra escola do campo, por ter tido sempre uma paixão pelo campo. Justamente esse vínculo com a zona rural, que surgiu uma paixão através do meu avô e do meu pai, que são pequenos produtores, e a partir daí, de quando surgiu esse vínculo, o meu amor só foi aumentando. (Gliricídia, F, 17 anos).

Bom, eu moro na zona rural, desde pequeno eu resido na zona rural, e tenho uma relação muito ampla como campo, por que estou aqui hoje, cursando o curso técnico. (Palma, M, 17 anos).

Os trechos agrupados acima demonstram que a finalidade da fundação da EFAJ - oferecer educação à juventude – foi alcançada. O público é majoritariamente oriundo da zona

²⁶ Usamos F para identidade de gênero feminina e M para masculina.

rural não apenas local, mas de toda a região, como apontaram os questionários exploratórios que constataam a presença de jovens oriundos de 16 municípios apenas na turma colaboradora. As experiências e relatos positivos de ex-alunos da EFAJ parecem pesar significativamente na hora da decisão em inscrever-se no teste de adaptação, aliada à afinidade da proposta metodológica da Escola com a realidade familiar destes jovens: eis o êxito da contextualização. Para além, destaca-se o desejo de se distanciar do método convencional de educação formal, que justifica a procura por uma educação prática, do aprender fazendo, inovadora:

Bom, eu sou estudante da EFAJ e vim aqui em busca de novos conhecimentos, é... onde eu comecei a perceber uma educação diferente, comecei a gostar, e estou aqui até hoje. Conhecer coisas novas, ter uma educação diferente (Mandacaru, F, 17 anos).

Eu queria algo novo, que saísse da rotina de todo dia sala de aula. E a estrutura daqui, que é boa, permite isso. (Saruê, M, 19 anos).

Quando eu fui pro sexto ano eu vim fazer o teste e passei, estou aqui até hoje, e assim, é uma experiência muito boa porque com a experiência que eu tive de estudar em outra escola, uma escola convencional, e estudar na EFA, hoje, a pessoa que eu sou eu devo muito à escola, porque o que a gente estuda em sala de aula a gente tem a oportunidade de praticar fora da sala. (Suçuarana, F, 17 anos).

Neste sentido, o quinhão prático da metodologia adotada pela instituição contribui para a formação de indivíduos dotados de iniciativa, autonomia e segurança para iniciar sua carreira profissional simultaneamente à formação técnica, em busca de sua independência financeira, investindo em ocupações como estágios remunerados em sindicatos e clínicas veterinárias, prestação de serviço de medição particular para realização do CAR/CEFIR²⁷ de proprietários de terras da região e criação de empreendimentos individuais pautados no trabalho em suas propriedades, como a comercialização de mel, leite, ovos caipiras, entre outros.

Eu acho que hoje em dia eu estou realizando... Eu já comecei a realizar meu sonho de criança, porque eu sempre fui uma pessoa que eu queria ser independente, não queria estar dependendo dos pais, da família, e sempre tive, os meus pais sempre viveram, sempre trabalharam – eu tenho um irmão – pra mim e meu irmão. Mas eu sempre quis não depender deles, de ninguém. Aí quando eu era pequena eu gostava de brincar de lojinha, essas coisas com dinheiro, e também já desde pequena admirava a área de medicina veterinária. E hoje em dia na clínica veterinária que eu

²⁷ O Cadastro Ambiental Rural (CAR) ou Cadastro Estadual Florestal de Imóveis Rurais (Cefir) é um instrumento, criado pela Lei nº 12.651/12 (Novo Código Florestal), que determina e possibilita o registro dos imóveis e posses rurais junto aos órgãos estaduais de meio ambiente (OEMAs), para fins de controle e monitoramento ambiental, melhoria dos processos de licenciamento das atividades rurais, gestão integrada dos territórios e acompanhamento dos ativos ambientais das propriedades. Fonte: <https://www.codevasf.gov.br/aceso-a-informacao/institucional/acoes-ambientais/regularidade-ambiental/car-cefir#>

trabalho, sou estagiária, tem uma área de medicamentos que são meus. Meu pai que colocou junto com a doutora, a médica veterinária, devido ao conhecimento que a gente já tinha ela foi, conheceu meu pai que queria colocar e aí... Para eu tomar conta, aí é tipo que, muita responsabilidades já sou eu que tenho, da minha vida, e eu acho que tipo assim, é realizando algo que eu sempre sonhei quando pequena. Aí eu descobri que os nossos sonhos que a gente em quando pequena, depois de um tempo a gente começa a viver eles. (Suçuarana, F, 17 anos).

Mesmo antes de atingir a maioridade os jovens já dão o pontapé inicial na sua história ocupacional. Dando seguimento, um elemento cujo prestígio foi sugerido já no TALP, através das palavras “Luta” e “Direitos”, a participação política/social através da vinculação a Movimentos Sociais, como associações, sindicatos, cooperativas e Programas de assentamento (dentre os citados) é unânime. Estes espaços são tomados pelos jovens enquanto recintos de luta, cuja importância denotada pelos mesmos foi visivelmente explicitada desde o início do nosso contato. Aspecto que reflete na sua identidade enquanto indivíduo pertencente a um grupo maior que se percebe como responsável pela sociedade, que tem a contribuir com o coletivo.

Quando fala da minha comunidade vem, o que logo vem em mente é a origem. A minha origem, ela é do campo mesmo, e foi lá que eu acredito que eu comecei a dar os meus primeiros passos como cidadão, como uma pessoa mais crítica, mais pensante, porque através dela eu pude estar presente em movimentos sociais, em caminhadas mesmo, defendendo os nossos direitos, e a aprendi também a como gerir, porque eu faço parte de uma associação, porque nessa associação as pessoas são todas agricultoras familiares, então eu acredito que lá foi o meu primeiro embasamento. (Umburana, M, 19 anos).

A minha comunidade, a gente faz parte da COOPAG²⁸, pela Cooperativa de produção da região de Lagoa de Dentro. E a gente... Eu como técnico, busco sempre estar envolvido com o gerente, para estar buscando novas tecnologias e ver como é o processo que acontece até chegar ao produto final. (Juá, M, 18 anos).

Eu sou um aluno dedicado, sou... Trabalho no ramo da agropecuária e estou aqui como um jovem transformador da agropecuária na minha região. Essa escola ela nos proporciona diversas oportunidades, como oportunidade de emprego, novos conhecimentos, novas amizades, é... e ela nos proporciona ser um jovem diferente dos que estão ingressos nas comunidades hoje. Transformar o meio e tornar a comunidade que moramos em um local mais reconhecido. (Camaleão, M, 18 anos).

Retomando Caldart (2004), a EFAJ tem desempenhado uma das funções básicas das escolas do campo: mediar processos de percepção, vínculo e construção de identidades múltiplas. Identidade de camponês e identidade de participante de um movimento social, vistas no orgulho em citar sua origem campesina e sua experiência em gestão, na fala do

²⁸ A COOPAG - Cooperativa de Produção Agropecuária de Giló e Região, fundada em 1994, fica situada no município de Várzea Nova – Bahia e trabalho com laticíneos, produzindo queijos, iogurtes, manteigas e etc.

colaborador Umburana; de trabalhador – que já aparece desde o TALP e é explicitada na fala de Camaleão; de membro de uma comunidade, como Camaleão e Juá demonstram.

A fala de Camaleão apresenta ainda uma criticidade interessante ao passo que traça uma comparação entre o jovem inserido na educação contextualizada e os demais jovens que integram a sua comunidade, chamando atenção, ao final, para o compromisso com a transformação da própria realidade. Trazendo mais uma vez Machado (2009) e sua discussão acerca de currículos integrados, a autora ressalta a oportunidade que escolas como esta têm de formar indivíduos críticos, solidários e de iniciativa, por meio do aproveitamento de situações ambivalentes ou contradições de modo a favorecer a afirmação da própria identidade desses sujeitos. Ainda sobre o caráter crítico e solidário da educação contextualizado no campo, vejamos o trecho a seguir:

Eu acho que as ações, o que tá acontecendo hoje em dia no mundo. A maldade do mundo, o egoísmo, o capitalismo, são ações que me deixam preocupada e me fazem pensar. Porque as pessoas estão cada vez mais pensando em si mesmas e não contribuem para a vida do próximo, então isso me deixa bastante preocupada, porque eu fico pensando, como será, como vai ser? É difícil viver em um mundo onde as pessoas só pensam em si, sendo que a união faz a força. Se as pessoas amassem mais, pensassem mais nas outras pessoas, muitos problemas nós não teríamos. (Suçuarana, F, 17 anos).

Na contramão de movimentações societárias percebidas na contemporaneidade, marcadas pela valorização da individualidade e pela competitividade acirrada por espaço e prestígio, os jovens trazem uma abordagem humanizada pautada em reflexões críticas e plausíveis através de uma crítica ao atual modelo político e econômico das sociedades ocidentais. Outro enfoque marcante descrito nas entrevistas é o fortalecimento de laços não apenas no âmbito social, como também a nível pessoal.

Acho que é o que torna bonito e, comparando, tipo assim, nós aqui, lá fora a gente acaba se destacando um pouco por a gente estudar aqui na teoria e na prática e não é só sobre o conhecimento teórico da sala de aula, é a nossa convivência que temos aqui, o envolvimento da escola e família que hoje em dia não são todas as escolas que tem isso. (Suçuarana, F, 17 anos).

Percebe-se uma grande valorização dos laços familiares biológicos, relação que é estimulada pela escola através de uma série de encontros de pais e alunos promovidos ao longo do ano, cujo formato varia, sendo os mais comuns as Assembleias (focadas em apresentações e debates) e os Mutirões (ocasiões de trabalho prático coletivo nos espaços produtivos da escola), que aproximam pais e responsáveis da escola e os envolvem no

processo educativo. A distância da família é de longe a maior dificuldade assinalada pelos colaboradores no que se refere à Pedagogia da Alternância:

A pior parte é ficar distante da família. (Saruê, M, 19 anos).

A pior parte é... A gente sair de casa, deixar... Passar quinze dias longe da família, isso não é fácil, e você, por mais que você conviver com outras pessoas seja bom, mas também tem suas dificuldades. [...] Mas a pior parte pra mim é deixar a família e vir pra cá porque tem vários momentos que você queria estar lá presente e infelizmente, como a nossa vida é assim, não é tudo que a gente quer que a gente consegue. (Suçuarana, F, 17 anos).

É complicada a distância da família, quando a gente é muito apegado aos pais, que fica distante de casa, por menor que seja o tempo, a gente sofre com isso. Porque, é... Além de ser uma convivência legal com as outras pessoas, esse lugar da família da gente, é... As outras pessoas não conseguem suprir a necessidade. (Gliricídia, F, 17 anos).

A parte ruim é distância da família. Mesmo a gente estando perto, a gente perde muitos momentos com a família que a gente sabe que nunca mais vai poder recuperar isso. Quando se para analisando, é muito complicado. (Palma, M, 17 anos).

O robustecimento das relações familiares entre os estudantes reflete diretamente nas suas perspectivas de futuro, a respeito do desejo majoritário de casar-se e constituir uma família, manifestado por homens e mulheres. Ademais, o aspecto do fortalecimento de laços a nível pessoal não para por aí. Apesar de algumas contradições e dificuldades identificadas na convivência em grupo, principalmente em um grupo tão diverso, entre tantas diferenças (que por vezes são colocadas como desafio e por vezes vistas como elemento positivo e formativo, como veremos no capítulo dois), a afetividade que se cria na convivência diária é um dos pontos altos das entrevistas, onde as amizades que se formam ali são relatadas como relações promovidas ao status de família, uma família adquirida no âmbito escolar:

Os amigos, a família que você constrói aqui é a melhor parte. [...] A pior é ter que conviver com personalidades diferentes e ter que aceitar a forma como as pessoas são e você tem que tentar... Tentar se adaptar a essas personalidades diferentes. (Mandacaru, F, 17 anos).

Não é fácil você passar quinze dias convivendo com diversas pessoas, você chega aqui, pessoas que você nunca viu na vida, pessoas que você não conhece, dormir com várias pessoas, você não está acostumada a comer com diversas outras pessoas, então assim, sempre tem um pouquinho de dificuldade, no início principalmente, é muito complicado. Aqui, pra gente ficar aqui, no começo é muito difícil, mas aí vai acostumando e a rotina se torna normal pra gente. Eu acho que aqui a gente constrói bastante amigos. A maioria dos lugares aqui próximos que chega a gente tem uma pessoa. (Suçuarana, F, 17 anos).

A melhor parte de estudar aqui é o convívio com pessoas de várias localidades. (Saruê, M, 19 anos).

A melhor parte de estudar aqui é que a gente conhece pessoas de diversos lugares e o aprendizado que a gente tem aqui é único. (Gliricídia, F, 17 anos).

A melhor parte é... Reencontrar os amigos, que a gente deixa quando sai, vai para a comunidade. [...] E o pior é você estar num local onde todo mundo te critica a todo o tempo. (Gravatá, M, 17 anos).

O ensino é muito bom e os colegas que a gente faz, são irmãos, que a gente leva para a vida toda. (Flor, F, 18 anos).

A melhor parte de estudar aqui, entre todas, é que você constrói outra família. Mesmo que não seja de sangue, mas você considera e leva pra vida toda. E a pior parte, depois que você estuda aqui, é você se dispersar dos amigos e dos familiares, que não são totalmente de sangue, mas fazem muita falta nas nossas vidas. (Juá, M, 18 anos).

O melhor são os amigos, com certeza. Aqui, eu digo que faz é uma família. Eu costumo dizer que eu tenho duas vidas: fora, do portão pra fora e outra do portão pra dentro. Porque realmente é uma família que a gente faz aqui. O pior é a distância, porque quando eu saio, as vezes, esse laço familiar que a gente cria aqui dentro, quando a gente sai, meio, não é que é desfeito, mas a distância, a gente acaba deixando. (Umburana de cheiro, F, 17 anos).

A melhor parte de estudar aqui eu acredito que são as amizades. Você entra aqui sem conhecer ninguém, e a partir do momento que você começa a conviver com as pessoas você muda completamente o jeito que você é. Você descobre uns amigos que na verdade esses amigos são uns irmãos pra você. E você quando vai para a alternância, pra casa, você sente a falta “Nossa, na EFA uma hora dessas eu estava assim...”, então, isso faz muita falta quando a gente tá em casa. Então, isso é uma grande potencialidade, principalmente das EFAs. (Umburana, M, 19 anos).

Em si, em minha opinião, acredito que o melhor seja as amizades, além de tudo as amizades que a gente faz aqui. Que, acima de tudo o nosso convívio é bem interessante, a gente sabe quem é amigo de verdade. (Palma, M, 17 anos).

Os muitos trechos de depoimentos neste sentido retratam que os fortes vínculos afetivos não apenas resultam em crescimento, emoções, acolhimento, contentamento, entretenimento, mas também em ansiedades pautadas no medo de perder pessoas do seu círculo de convivência, pessoas que assumem o lugar de objeto de afeto, sejam laços biológicos ou afetivos construídos no espaço escolar:

[...] O que mais me causa medo é perder as pessoas que são mais especiais na minha vida. (Flor, F, 18 anos).

Eu tenho medo da ideia, a ideia não, a hipótese de perder meus pais, que são meus tripés. (Palma, M, 17 anos).

Assim, isso é muito complexo, porque, muitas das vezes eu tenho medo de perder meus familiares, meus amigos e colegas que estão ao meu redor. Mesmo sabendo que um dia isso tudo vai acontecer com a gente, a gente não está pronto para vencer essa batalha. Mas eu busco estar sempre juntando isso com a felicidade, a gente nem só vive por medo, mas sim todo final tem seu propósito, devemos viver mais os momentos alegres. (Juá, M, 18anos)

O que se percebe é que há, entre os estudantes, uma significativa valorização dos relacionamentos interpessoais. O bem-estar individual está diretamente relacionado com a saúde e a presença de todos aqueles que são próximos. Como aspecto secundário da complexidade da metodologia da escola para os alunos está a questão do seu nível de exigência, acerca do qual alguns mostraram-se apreensivos:

A pior parte eu acredito que seria a carga horária das atividades, é muito intensa, aí você meio que começa a caminhar para o ciclo final do curso, e a gente vai ficando acarretado de coisas, e a gente tem que dar conta, força muito o psicológico. Acredito que seja a parte mais difícil de estudar aqui. (Umburana, M, 19 anos).

Digamos que a escola seja um pouco intensa, às vezes tem que ter calma, paciência. (Calango, M, 20 anos).

A pior parte? A pressão. Pressão psicológica. Às vezes é muita coisa para a pessoa administrar. (Flor, F, 18 anos).

O dia-a-dia na escola começa cedo, às 06h00min, com o tocar do sino, e possui horários muito bem delimitados para cada atividade, dentre as quais podemos citar atividades físicas, momento espiritual, aulas, serões noturnos ou noites culturais, apoio na cozinha, refeições - principais e lanches, tarefas domésticas e agrícolas matinais e vespertinas, horários livres, etc., de modo que a rotina educativa institucional é intensiva e o dia é formalmente encerrado às 21h30min, hora de recolher, com maior flexibilidade na agenda dos fins de semana. Uma formação completa que envolve integralmente os alunos durante o tempo escola.

Dito tudo isso, podemos afirmar que a escola – enquanto fazenda, pedagogia, corpo docente e administrativo, espaço de convivência intrínseca - é um lugar onde acontece um processo de construção e afirmação da identidade rural, haja vista a disposição e desenvoltura em descrever-se como uma pessoa “da zona rural”, “da roça”, “filho e neto de agricultores”, “de origem do campo”, expressões constantemente utilizadas já na fase de abertura das entrevistas. Para além, a instituição atende às três visões apontadas por Osmar Braga (2007), ao passo que compreende processos experienciais, conviviais, e de formação sociocultural, como os trechos apresentados ao longo do tópico evidenciam.

No entanto, a EFAJ se mostra também um lugar de disciplina, empenho e dedicação, ao passo que cobra bastante dos seus discentes. Assim como de saudades, afetos, divergências (laços) e convergências (conflitos) que encontram um caminho de se regular reciprocamente, e que, mediante todos os desafios que propicia, oferece uma formação holística e prepara seus discentes não apenas para o reconhecimento de si e para um trabalho especializado e

sustentável no campo, mas para a vida em sociedade. Uma educação Eco-Sistêmica que promove experiências que marcam e constroem uma individualidade preocupada com o coletivo e a cidadania de cada um que passa por suas salas e dormitórios de maneira responsável e humanizada, o que é reconhecido pelos estudantes fazem parte – agora, no presente! – e constroem diariamente sua história.

2. TERRA FÉRTIL NO SEMIÁRIDO: INTERSECÇÕES, IDENTIDADES, SONHOS E SUCESSÃO RURAL FAMILIAR

2.1. Revisão Sistemática

A Revisão Sistemática é um estudo exploratório de caráter rigoroso que visa levantar quais questões têm se estabelecido como centrais nas pesquisas e discussões acerca de determinado tema. Traçar um panorama do cenário científico a respeito de uma temática de interesse de pesquisa é um passo indispensável para a condução responsável do processo de investigação, ao passo que pode ser de grande valia na descoberta de novo autores-referência e de metodologias aplicáveis ao estudo, tal como na constatação de lacunas que podem orientar os rumos ou o foco do trabalho que se inicia.

No que se refere à metodologia, a revisão foi realizada entre os dias 24 e 27 de novembro de 2018, no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES. O operador booleano AND foi usado na pesquisa, com o objetivo de selecionar melhor temáticas similares aos nossos interesses. Na padronização e organização da busca foram empregados os seguintes descritores e filtros²⁹:

Descritor 1: “EDUCAÇÃO CONTEXTUALIZADA” AND “IDENTIDADE RURAL”
Resultados: 0

Descritor 2: “EDUCAÇÃO CONTEXTUALIZADA” AND “IDENTIDADE”		
Resultados: 18		
Filtros aplicados:		Resultados
Ano	2013 a 2018	18
Tipo	Mestrado e Mestrado Profissional	18
Grande área	Ciências Humanas	04
Área de concentração	Educação	02

Descritor 3: “EDUCAÇÃO CONTEXTUALIZADA” AND “SEMIÁRIDO”	
Resultados: 18	
Filtros aplicados:	Resultados

²⁹ Os quatro quadros apresentados neste tópico são de construção da autora, 2018.

Tipo	Mestrado e Mestrado Profissional	47
Ano	2010 a 2018	47
Grande área	Ciências Humanas	12
Área de concentração	Educação	09

Descritor 4: “IDENTIDADE RURAL” AND “JUVENTUDE”
Resultados: 02

Quadros 2, 3, 4 e 5. Detalhamento de descritores, operadores e filtros utilizados na pesquisa de Revisão Sistemática. Construção da autora.

As abordagens adotadas foram inicialmente a quantitativa, apresentando como critério selecionar um número eloquente de publicações que tratam do tema de interesse e, em seguida, qualitativa, considerando a qualificação e seleção dos textos para posterior análise e reconhecimento das contribuições identificadas.

No total, foram 13 trabalhos encontrados, sendo 07 dissertações de Mestrados Profissionais e 06 de Mestrados Acadêmicos, publicados nos últimos treze anos (2005-2018). Das 13 produções, 12 são oriundas da região Nordeste, divididas entre os estados da Bahia, Pernambuco, Paraíba e Ceará, e uma da região Sudeste, do estado do Espírito Santo.

O programa que apresentou maior número de dissertações com afinidade foi O MPED/UNEB, com cinco trabalhos. Após a leitura de títulos e resumos, realizamos a exclusão de alguns trabalhos, tendo como critérios a repetição de itens em mais de um descritor, caso da dissertação N° 01, e a dificuldade em identificar contribuições significativas do trabalho para a nossa pesquisa, caso da dissertação N° 06. A partir daí, foi construída uma tabela para melhor sistematização das contribuições de cada trabalho, contendo as sessões: número, descritor, autor, ano, instituição, programa/curso, objetivo, aspectos metodológicos e principais contribuições, que apresentaremos a seguir de forma sucinta.

Marlúcia Ribeiro Sobrinho (2017) em seu trabalho “Os saberes e fazeres para a prática docente: material didático-pedagógico com foco na educação contextualizada com o semiárido”, de caráter qualitativo e interdisciplinar, propõe um material didático-pedagógico com foco na educação contextualizada com o Semiárido, que valorize os saberes e fazeres da prática docente cotidiana, tratando de práticas educativas diferenciadas, contextualizadas com as realidades do Semiárido baiano, de modo que se configura em uma ótima referência para o debate sobre a atuação da escola escolhida como nosso Locus, tendo em vista a articulação entre a atuação dos Movimentos Sociais e a educação contextualizada e o conceito de Territórios educativos presentes na obra. O Kit didático construído partiu do global

(Semiárido baiano) para o local (Território do Piemonte da Diamantina, na Bahia), sendo direcionado a escolas da região.

Jaqueline Souza (2015) com seu texto “Universidade, Escola e Comunidade: construindo caminhos para uma educação do campo” analisa também qualitativamente como as ações desenvolvidas pelo projeto de extensão A (re) significação do currículo nas escolas do campo: caminhos para contextualização e a repercussão das mesmas atuaram na construção de caminhos para uma educação contextualizada nas escolas do campo do município de Bananeiras-PB, para compreender como se deu o processo de aproximação entre a Universidade, Escola e Comunidade. Identifica ainda as ações desenvolvidas pelo projeto na construção do PPP da escola, evidenciando caminhos para uma educação contextualizada e observando como ocorreu a participação dos sujeitos envolvidos no processo de construção das propostas pedagógicas curriculares, através de uma pesquisa de campo descritiva e explicativa, pautada na observação participante e na realização de entrevistas semiestruturadas, que conclui a existência de uma relação de aproximação e integração entre as partes. O trabalho apresenta como aspecto positivo a discussão da diversidade e seu potencial de transformação de realidades da educação contextualizada do/no campo, tocando também nas relações que ela traça com a comunidade.

Clecion Gomes (2016) trata dos “Desafios da docência na contemporaneidade: perspectivas da formação continuada contextualizada com o semiárido brasileiro em Miguel Calmon-Ba”, buscando identificar os desafios enfrentados pelos docentes no exercício da sua profissão na sociedade contemporânea com um recorte temporal de 2008 a 2015, a partir de uma abordagem qualitativa, utilizando como inspiração metodológica a Fenomenologia e os pressupostos teóricos do método da Pesquisa-Ação e como instrumentos de construção de dados questionários e entrevistas. A dissertação traz o debate da liquidez observada nas sociedades contemporâneas, que nos interessa e também compõe o nosso referencial, relacionando-a com a Educação Contextualizada no Semiárido, e contém enquanto intervenção a realização de Oficinas Formativas visando aportar teórica e metodologicamente a Rede de Educação Municipal para a construção de um plano de Formação Continuada que estabeleça parcerias e trocas de experiências entre os docentes e assegure a reflexão-ação sobre sua práxis pedagógica, com base no Paradigma da Complexidade, oportunizando o desenvolvimento de práticas pedagógicas contextualizadas com o Semiárido, que condizem com as demandas contemporâneas.

José Benedito Oliveira (2017) com a pesquisa “Do picadeiro para a sala de aula: reflexões sobre a educação escolar de circenses itinerantes do Semiárido baiano” aborda as condições vigentes de atendimento escolar para os circenses itinerantes do semiárido baiano e fomenta o debate para proposição de uma rede de apoio educacional para este público, construindo dados a partir de uma abordagem qualitativa, ancorada na Pesquisa Participante, tendo como instrumentos a observação, entrevistas, um fórum de discussões e um grupo focal. Além de discutir a educação no Semiárido baiano, o trabalho teve como resultado da intervenção um vídeo documentário, o que também está proposto no nosso projeto de pesquisa, de modo que contribui significativamente ao apontar como viabilizar metodologicamente a produção de um filme do gênero no contexto de pesquisa em educação.

Em “Cultura Escolar para a produção de saberes complexos com o Semiárido brasileiro: a experiência do Colégio Wilson Lins”, Marcelo Oliveira (2016) toma a Pesquisa Participante, seguindo o método complexo, tendo como base para os instrumentos de pesquisa os princípios morinianos, para buscar elementos da cultura da escola que permita caracterizar a transição paradigmática do clássico para o complexo, bem como encontrar as pistas e indícios que realizem a tessitura entre a cultura escolar para a produção de saberes complexos com o semiárido brasileiro. O trabalho adota o Paradigma Eco-Sistêmico ou da complexidade baseado em Morin, que também ancora o presente projeto, mostrando-se uma referência que contém exemplos de aplicação prática do mesmo, de enorme riqueza para a condução da nossa etapa empírica, além de uma interessante perspectiva para análises voltadas à produção de saberes científicos que visam dimensionar uma nova concepção de semiárido.

Lara Micia Sena (2017) em “A profissionalização de jovens rurais na Pedagogia da Alternância das Escolas Famílias Agrícolas” investiga o processo formativo dos jovens rurais egressos das Escolas Famílias Agrícolas e as contribuições da Pedagogia da Alternância, que refletem nos espaços de trabalho, levando-os a intervir na melhoria da qualidade de vida das famílias e comunidades do campo. Sua pesquisa é qualitativa, baseada no Paradigma Dialético e no método participante, tendo como instrumento o questionário semiaberto, e está inserida no ambiente dos estudos acerca da Educação do Campo, especificamente, no Ensino Médio e Profissionalizante, investigando a partir dos olhares dos jovens rurais egressos das Escolas Famílias Agrícolas as contribuições da Pedagogia da Alternância, considerando seus contextos e subjetividades, em uma realidade e abordagem similar à que pretendemos desenvolver. Seu texto considera que as construções dos processos formativos são enriquecidas quando integradas às diversidades, aos contextos sociais e culturais, valores e

subjetividades das comunidades, que somados ao conhecimento científico passam a oferecer aos envolvidos a oportunidade de vivenciar uma dinâmica no processo de ensino/aprendizagem que contribui para o desenvolvimento pessoal e profissional dos estudantes, como também com a comunidade e a escola.

Ivânia Paula Souza (2010) em “A gestão da educação contextualizada no semi-árido: indagações de um processo” adentra nos processos de gestão das PPP em dois municípios considerados pioneiros (Curaçá e Uauá), pautadas por princípios como inclusão, justiça e democracia, para compreender como estes se processam, sobretudo, evidenciando os condicionantes político-pedagógicos que lhes são presentes, colaborando com o debate sobre a Educação Contextualizada no Semiárido. A pesquisa possui caráter qualitativo, através da realização de um estudo de caso não-comparativo. Segundo a autora, as iniciativas destes municípios incitaram a criação da Rede de Educação do Semiárido Brasileiro que contribuiu para expandir a Proposta de Educação Contextualizada como referência de política educacional que poderia alcançar um novo projeto social. Aponta como conclusão dois desafios a serem enfrentados pelo processo de gestão da Educação Contextualizada: a construção da autonomia sobre o processo de gestão financeira e política por parte das Secretarias de Educação e o fortalecimento dos coletivos sociais dos municípios na efetiva democratização da gestão.

Maryangela Aquino (2016) em “Educação para a convivência com o Semiárido e direitos humanos: experiências educativas do Instituto Regional da Pequena Agropecuária Apropriada – IRPAA” toma o conhecimento e análise dessas experiências sob a responsabilidade do IRPAA, para identificar se tais experiências contemplam os direitos humanos emancipatórios capazes de gerar melhoria nas condições de vida dos pequenos agricultores e agricultoras que lá residem. De abordagem qualitativa, baseada na observação participante e utilizando-se dos instrumentos análise documental, entrevista semiestruturada e grupo focal, contribui com a discussão e embasamento a respeito de conceitos caros ao nosso interesse, a exemplo de desenvolvimento local e territorial sustentável e educação contextualizada.

Cláudia Maisa Lins (2010) em “Conhecendo o Semi-árido 1 e 2: narrativas de uma experiência” faz uma descrição densa sobre a experiência de produção de materiais didáticos a partir da perspectiva da educação contextualizada, trazendo-nos um prisma diferenciado de análise dessa educação, fornecendo elementos novos e relevantes a pesquisas que tratam dessa categoria.

Maria Clélia Alencar (2005) em "Eu sou da roça, jovem rural... Identidades em construção" analisa as experiências vividas pela juventude rural do movimento sindical, procurando identificar os elementos que estão contribuindo para a construção da identidade positiva e/ou reforçando a identidade estigmatizada desses sujeitos. De caráter qualitativo, com levantamento bibliográfico e de fontes documentais, participação nos eventos, entrevistas individuais, grupos focais e aplicação de questionários, a dissertação, apesar de ser a menos recente, é uma das poucas obras encontradas que tratam especificamente da identidade rural, nossa categoria central, abordando tópicos como estigmas e valorizações acerca da mesma, de modo que se configura como uma referência de suma relevância para nossa pesquisa.

Paola Epfânio (2016), por fim, a partir de uma perspectiva da psicologia, em "*Nos caminhos da roça: representações sociais e processos identitários entre jovens rurais do estado do Espírito Santo*" investiga o fenômeno da identidade social no contexto sociocultural rural, a partir da análise dos processos identitários e representacionais vinculados às categorias sócio-territoriais (ruralidade/urbanidade) e de gênero (masculinidade/feminilidade), entre homens e mulheres de segmento juvenil de áreas rurais do estado do Espírito Santo. Utiliza-se do Cálculo de razão de masculinidade, e os programas computacionais TabWin32 e Microsoft Excel 2007; (E2) da Análise de Conteúdo; (E3) do software SPAD-T, através do qual foi obtida análise fatorial de correspondência e formação de clusters; e (E4) do software ALCESTE, que forneceu a Classificação Hierárquica Descendente e a Análise Fatorial de Correspondência. Como a dissertação anteriormente citada, trata da identidade rural, e especificamente de jovens, tomando pontos como estereótipos, preconceitos e exclusões que cerceiam a questão, sendo também uma referência indispensável. Seus resultados explicitam que os sujeitos buscam romper com os estereótipos negativos endereçados ao ser rural, atuando em sentido contrário no enaltecimento dos valores e coerência positiva da identidade rural, apontando que o trabalho rural é central e assume o papel de importante elemento identitário, já que nutre o sujeito camponês de valores e afetos positivos, apesar da realidade dura a que está condicionado. Evidenciam ainda que os jovens do campo anseiam por mudança social, ressignificando os estereótipos atribuídos ao rural e reivindicando melhorias necessárias no campo, concluindo que o contexto rural é fortemente marcado pelas relações laborais e de gênero estabelecidas.

De maneira geral, os trabalhos encontrados possuem caráter interdisciplinar, o que enriquece o debate, tendo em vista a pluriperspectividade teórica que possibilita. As opções de trajetórias epistemológicas e metodológicas também consistem em um interessante ponto de

observação, contribuindo com o amadurecimento e com a tomada de decisões do pesquisador. Em sua maioria, reportam-se à tônica da diversidade e do potencial de transformação de realidades da educação contextualizada do/no campo, tocando também nas relações entre escola, comunidade, territorialidade, grupos sociais distintos e intersecções, vida profissional, âmbito acadêmico, práticas pedagógicas e construções identitárias. Explicitam conceitos importantes a exemplo da Pedagogia da Alternância, Desenvolvimento Sustentável e Territorial, além de traçar pertinentes constatações acerca das nossas categorias principais, a Educação Contextualizada e suas características, e Identidade Rural, tratando de tópicos como estereótipos, estigmas, preconceitos, exclusões e estratégias de negação e valorização da mesma.

2.2. Interseccionalidade: compreendendo o conceito

Partindo para a colaboração das Ciências Sociais, uma das suas noções seminais é a de que o “mundo à nossa volta” (enquanto práticas, símbolos, hábitos, normas e significados) é construído sócio historicamente pelos indivíduos, que simultaneamente são construídos nesse processo. Reconhecendo o grande papel da educação na formação cidadã e o quanto esta lida diariamente com a diferença, um público altamente diversificado, considerando ainda que vivemos em sociedades marcadas pelo capitalismo e pelo enorme fluxo de informações, não podemos deixar de pensar no modo como têm se delineado as construções identitárias na contemporaneidade. Este capítulo debaterá múltiplos elementos que compõem o entendimento sobre nosso interesse central.

Kimberlé Crenshaw (2002) contribui significativamente com a temática, a partir do seu conceito de Interseccionalidade. O entendimento de questões identitárias não poderia se dar sem considerar eixos de poder como gênero, raça/etnia, geração, classe social, orientação sexual, territorialidade, entre outros – as hoje chamadas pautas multiculturais, que funcionam se influenciando, mutuamente, integrados, em intersecções. Conceituando interseccionalidade, a define como:

(...) a busca por as consequências estruturais e dinâmicas da interação entre dois ou mais eixos da subordinação. Ela trata especificamente da forma pela qual o racismo, o patriarcalismo, a opressão de classe e outros sistemas discriminatórios criam desigualdades básicas que estruturam as posições relativas de mulheres, raças, etnias, classes e outras. Além disso, a interseccionalidade trata da forma como ações e políticas específicas geram opressões que fluem ao longo de tais eixos,

constituindo aspectos dinâmicos ou ativos do desempoderamento” (CRENSHAW, 2002, p. 177).

Para elucidar tal fenômeno, faz uma analogia em que eixos de poder constituem as avenidas que estruturam os terrenos sociais, econômicos e políticos por meio das quais as dinâmicas de desempoderamento se movimentam. Os sistemas aí presentes tendem a se cruzar e se sobrepor, criando intersecções complexas em que três ou mais eixos se entrecruzam. O que queremos dizer é que, reconhecendo os privilégios sociais que determinados grupos têm no Brasil em relação a outros, uma mulher, negra, pobre e lésbica, por exemplo, vivencia, no seu cotidiano, o cruzamento/sobreposição de quatro aspectos dinâmicos de desempoderamento, realidade da qual as escolas, comunidades e outros espaços de organização e formação sociais não estão isentos.

Agora, de posse deste conceito, iniciaremos ao debate sobre os eixos que marcam as vivências dos nossos colaboradores. As análises aqui propostas anseiam atentar para aspectos como raça/etnia, gênero, sexualidade, geração, classe social e territorialidade, que se cruzam, se sobrepõe e inter-relacionam interseccionalmente observando suas possíveis influências nas construções identitárias dos sujeitos. De início, faz-se necessário observar as particularidades do grupo social que co-construiu este trabalho, que possui dois recortes relevantes: o geracional, pois tratamos de juventude, e o territorial, já que o foco recai sobre jovens rurais.

2.3. Territorialidade e Geração: como se manifestam entre os jovens

Discutir territorialidade numa perspectiva campesina demanda uma introdução acerca da temática da cultura, termo que inclusive foi citado já no TALP, e desenvolvido durante as entrevistas a partir de uma perspectiva que vê a EFAJ como um grande caldeirão cultural, onde são misturados múltiplos componentes comportamentais, signos e conhecimentos trazidos das várias cidades de origem dos discentes. O sociólogo britânico Raymond Williams (1969) realiza uma análise pautada no que chama de materialismo cultural, defendendo a concepção de que se deve reflexionar a sociedade a partir da sua totalidade e interessando-se ainda pelos temas da comunicação e da educação de base popular. Tomando a cultura como uma força produtiva da sociedade, Williams entende que as relações humanas de aprendizado, persuasão e troca de experiências devem ocupar uma posição de igualdade no que se refere às

demais relações sociais. Seu texto apresenta a ideia de que estruturas econômicas, políticas e simbólicas não atuam independentemente, separadamente, orientando juntas a vida social.

De acordo com o autor, o capitalismo (cuja exploração perpassa o âmbito econômico, atingindo o moral e o cultural) marca a dinâmica cultural das sociedades uniformizando elementos básicos de diferenciações de classe e cultura, como a língua, a moda, o lazer, moradia, entre outros, de modo que, embora a cultura seja de todos, ela não é igualmente vivenciada para todos, dado o seu caráter desigual e individualista. Não obstante, seu conceito de cultura comum demonstra, ao contrário do que algumas teorias defendem, que a cultura não é um produto das classes dominantes/privilegiadas a ser defendida contra novas forças, nem tampouco uma herança de uma nova classe (proletária), desmistificando a existência de uma luta de classes entre cultura burguesa e cultura proletária.

Na obra de Williams, “a área de uma cultura é antes proporcional à área de uma língua do que ao âmbito de uma classe” (p. 330), o autor defende a ideia de que a classe dominante detém poder no que se refere ao controle, seleção, transmissão e distribuição do que chama de uma herança comum a partir dos seus interesses, admitindo a existência de transformações qualitativas na cultura tradicional perante uma mudança de classe no poder. Atenta ainda para os cuidados necessários ao acentuar pontos como esse, por vez resultante na qualificação da cultura existente como burguesa, o que pode incorrer em um grande equívoco interpretativo, uma classificação simplista, ao passo que:

Homens que falam a mesma língua partilham a herança de uma tradição literária e intelectual que é constantemente reexaminada, a cada flutuação da experiência. Não passa de loucura manufaturar-se uma artificial “cultura da classe trabalhadora” oposta a essa tradição comum. Uma sociedade em que a classe trabalhadora se tornasse dominante, produziria, é claro, novos valores e formas. Mas o processo seria extremamente complexo, considerada a complexidade da herança, e de nada valeria esconder esta complexidade atrás de diagramas simplificadores. (Williams, 1969, p. 330)

Tal como a identidade, para Williams, uma cultura nunca está realizada, acabada, completa, mas compreende uma rede de significados e atividades comuns, simultaneamente consciente e inconsciente: a cultura, essencialmente, não é passível de planejamento, o que demanda constantemente reinterpretações. No seu pensamento, durante o processo de vivência, tanto a cultura burguesa³⁰ quanto a popular³¹, a partir do contato com novos grupos

³⁰Marcada pelo individualismo e pelo liberalismo, onde se sobressai o trabalho intelectual e criativo.

³¹ Uma cultura da classe trabalhadora, pautada na coletividade e na solidariedade, onde o desenvolvimento é resultado de ações comuns, marcada pela organização de instituições, pela presença de movimentos sociais e

sociais, sofrerão reformulações e modificações, de modo que se torna difícil manter intacta sua autoidentidade, evidenciando a complexidade e as relações de circularidade do processo cultural, que perpassa a criação de seus artefatos e utilidades empregadas. O autor, em suma, não nega a existência da sociedade de classes e tampouco compreende a cultura como algo que está acima da luta de classes, que dela independe.

A contribuição de Williams dentro da tradição do tema cultura e sociedade é a de uni-las num outro nível no qual os significados e a importância dada às mais diversas elaborações humanas são cultura na medida em que fazem parte do modo geral de vida e são elas mesmas que nos fazem entender essas elaborações. Em Williams, a ideia de cultura como modo de vida e como produto artístico não se excluem porque em ambos o valor atribuído está no significado coletivo (TAVARES, 2008, p. 24).

A cultura, então, consistiria no campo por meio do qual a organização da vida social se expressa concretamente, na forma de um modo de vida real. Em outros termos, a cultura é o modo como a sociedade é concebida e vivida pelas pessoas, sendo construída e reconstruída a cada modo de pensar individual, não sendo um elemento secundário ou dissociado da sociedade. Segundo Fábio Azevedo (2017) na obra de Williams uma cultura é constituída de dois aspectos: os significados e direções conhecidos, em que seus membros são treinados e as novas observações e significados, apresentados e testados, de modo que a cultura é sempre tradicional e criativa, comum e individual. De maneira que a usamos em dois sentidos, para designar um modo de vida, significados comuns, tal como as artes e o aprendizado, os processos especiais de descoberta e esforço criativo. Seu conceito seria permeado por uma complexidade genuína, correspondente a elementos reais na experiência e por convergência de interesses oriundos de dimensões da dinâmica simbólica.

O sociólogo contribui ainda ao pensar a relação campo x cidade a partir de uma perspectiva histórica e literária que analisa como a velha Inglaterra campestre era compreendida e retratada ao longo dos séculos, principalmente no que se refere às relações de trabalho. Para Williams (1990):

Em todas essas relações sociais concretas e formas de consciência, concepções do campo e da cidade, muitas vezes de um tipo mais antigo, continuam a atuar como intérpretes parciais. Mas nem sempre percebemos que, em seu direcionamento geral, elas representam posicionamentos em relação a um sistema social global.

pela atuação política. Na solidariedade estaria, para Williams, “a verdadeira e real base de uma [nova] sociedade” (1969, p. 340), plenamente democrática e orientada por uma cultura comum complexamente organizada e ininterruptamente ajustada e revisada. Esta precisaria lidar com as construções culturais do próprio capital, como o uso da mídia, da comunicação, da Literatura e da educação na formação da consciência coletiva global, em nome da construção de uma consciência de classe direcionada ao senso de interesse geral (TAVARES, 2008).

Particularmente a partir da Revolução Industrial, mas a meu ver já desde os primórdios do modo capitalista de produção agrícola, as poderosas imagens que temos da cidade e do campo constituem maneiras de nos colocarmos diante de todo um desenvolvimento social. É por isso que, em última análise, não podemos nos limitar a contrastá-las; precisamos também examinar suas inter-relações e, através destas, a forma concreta da crise subjacente. (WILLIAMS, 1990, p. 397).

Ressaltando a importância de atentar para as diferenças culturais e relações econômicas e sociais entre vida campesina e urbana, Williams percebeu que a imagem de simplicidade do camponês/agricultor ocultou o interesse em discutir mais substancialmente a condição do trabalhador rural durante o processo de industrialização na Inglaterra, onde havia também conflitos e exploração, realidade não tão distante da que podemos observar na constituição da vida e trabalho no campo do Brasil³², que reflete também nos imaginários sociais, estereótipos e identidades que circulam sobre e entre a população campesina nacional hoje. Tomando as entrevistas, relatos desses imaginários e estereótipos percebidos pelos jovens são compartilhados:

[...] As pessoas que moram nas zonas rurais elas são discriminadas pelo pessoal da cidade, muitas pessoas que moram nos centros urbanos, pra eles as pessoas que moram na zona rural são inferiores. É... Não tem o desenvolvimento que o pessoal da cidade tem. Mas hoje em dia já podemos ver que isso está acabando porque as oportunidades estão se expandindo e a mesma coisa que os jovens que moram na zona rural fazem, os da cidade também. O campo se desenvolveu. (Suçuarana, F, 17 anos).

[...] Nessa questão de preconceitos, acho que é bastante, e em vários públicos, entendeu? Essa questão de desmerecer uma população social, ou piadas, tanto sobre a forma de se pronunciar, onde a pessoa mora, de se vestir... (Gravatá, M, 17 anos).

Não obstante, indo na contramão do cenário nacional mais amplo, de um modo geral, dentre as várias possibilidades, identidades e intersecções possíveis, o eixo da territorialidade - marcas da valorização da Identidade Rural, enquanto interesse central deste trabalho, mostra a cara de imediato nas apresentações dos colaboradores, logo no início das entrevistas.

Eu sou uma pessoa rural, sou da roça, e a minha origem, eu tenho muito orgulho de falar isso. [...] Eu vim da roça, cresci na roça, e uma vida, uma realidade nos centros urbanos, na cidade, não é para mim. (Umburana de Cheiro, F, 17 anos).

Eu sou filho de pequenos agricultores, vim da zona rural. (Gravatá, M, 17 anos).

Eu sou da zona rural, moro em assentamento [...]. Sou filho e neto de pequenos agricultores. (Umburana, M, 19 anos)

Bom, eu moro na zona rural, desde pequeno eu resido na zona rural, e tenho uma relação muito ampla como campo. (Palma, M, 17 anos).

³² A dificuldade em efetivar o Plano Nacional da Reforma Agrária - decreto de lei nº 3.365, instituído em 1941 e reformulado pela Constituição, cujo texto assegura o direito da União à desapropriação de terras ditas particulares, consideradas improdutivas, em decorrência da utilidade pública, é um bom exemplo atual.

[...] Porque aqui eu aprendi muito e eu percebo que a escola é uma escola que nos prepara para a vida e eu vou levar isso sempre, pra qualquer lugar, a identidade a gente carrega sempre e isso é o que... E isso, eu acho que é o principal, da Escola e é o que torna mais bonito e interessante e quem realmente gosta da área rural fica muito mais apaixonado pra estudar aqui na EFA. (Suarana, F, 17 anos).

Diante dos muitos antagonismos e valorações na relação campo x cidade no Brasil, situar-se, reconhecer-se, sinalizar a sua posição é encarado pelo grupo colaborador desta pesquisa como algo basilar. Como isso se delineia foi bastante explorado no capítulo anterior, a partir de elementos às vezes mais explícitos e às vezes mais sutis presentes em cada posicionamento. O que percebemos é que o movimento identificado por Willians (1969), onde reinterpretções (por vezes criativas) de determinados imaginários acontecem e significados comuns que antes podiam depreciar determinado grupo são ressignificados e testados na experiência dos indivíduos se efetiva aqui. O que é alvo de críticas e brincadeiras – enquanto uma relação entre territorialidade e eixos de poder/discriminação - torna-se instrumento de reconhecimento de si e da própria história, reconhecimento dotado de valorização.

Seguindo, o bate-papo leve sobre a história pessoal de cada jovem e suas impressões sobre a EFAJ foi dando lugar, aos poucos, a um segundo estágio do roteiro de entrevista, cujas questões foram percebidas como um pouco mais “complexas”, os incitando a olhar para si mesmos no passado, presente e futuro.

Ser jovem, para os nossos jovens, relaciona-se a portar características como irreverência, alegria, inovação e responsabilidade social. Mas também auto cobrança e estresse. Para as mulheres lealdade e empatia também são consideradas, e a timidez é trazida como um atributo mais marcante. Seu tempo livre, na escola, é dedicado a bater papo com os amigos, dar uma olhada nas redes sociais, ler, pesquisar, ouvir música. No que se refere ao tempo comunidade, muitos trabalham. Sobre lazer, relataram que gostam de dedicar-se ao trato com a roça e os animais, estar com a família, cavalgar, ir a festas, jogar futebol, consumir bebidas alcoólicas, compartilhar com a família/comunidade o que aprendeu na escola. Quando interrogados sobre o que é ser jovem no mundo de hoje, recebemos como devolutiva:

Ser jovem é ser livre... Poder pensar, em qualquer coisa diferente. (Saruê, M, 19 anos).

Eu acho que ser jovem no mundo de hoje é você pensar que é você quem vai, que no futuro, é você que vai estar diante da sociedade. Eu acho que a gente tem que pensar no que a gente tem que fazer hoje pra lá na frente ser uma... Como eu posso dizer...

lá na frente a gente colher bons frutos, porque de qualquer forma as nossas... Durante esse período de jovem a gente tem que aproveitar, mas também a gente tem que planejar como será nosso futuro. (Suçuarana, F, 17 anos).

Ser jovem no mundo de hoje estar ligado através das plataformas digitais e... Além disso, é... Ter uma dedicação a mais pelos “estudos” entre aspas. (Gliricídia, F, 17 anos).

Eu acho que eu me tornei, resumidamente, um pouquinho da minha história, um jovem de pensamento avançado por causa da escola. [...] Ser jovem no mundo de hoje é batalhar, todo dia, pelos seus direitos perdidos, os nossos direitos na verdade. (Gravatá, M, 17 anos).

Rapaz... No mundo de hoje, é muito complicado ser jovem, porque muitas oportunidades ruins são encontradas nessa sociedade que vivemos, portanto, a gente tem que estar pronto a vencer todas as oportunidades e abraçar as boas. (Juá, M, 18 anos).

Ser agente transformador e lutar a cada dia pro nosso futuro ser melhor (Umburana de Cheiro, F, 17 anos).

Olha (risos) ser jovem no mundo de hoje eu acho que é muito difícil, porque a gente é incitado a fazer muitas coisas, porém a gente não tem aquele conhecimento. Outras vezes deixamos nos levar por uma simples palavra, algumas mídias mesmo, a gente não busca ver se determinada coisa é verídica, eu não tento buscar, eu vou mais pelo impulso, eu acredito que os jovens todos, né? Aí a gente faz... Às vezes faz coisas que não deveria fazer, então, o jovem ele é bem... Como é que eu posso dizer... bem... Não veio a palavra. É isso aí, deu pra entender. (Umburana, M, 19 anos).

Jovem? Acredito que é abraçar as oportunidades que a gente tem. Que a pessoa tem pelo caminho. Acredito que seja a fase decisiva na nossa vida, né? Ela que abre portas pra gente ser alguém na vida, algo bom ou algo ruim, é ela que vai refletir no que a gente vai ser. [...] Às vezes eu me deixo abater por algumas coisas, mesmo que sejam coisas simples, eu deixo me abater, como cansaço do dia-a-dia, algumas dificuldades, que não era para mim me abater com certas coisas, eu acabo deixando isso me deixar pra baixo. (Palma, M, 17 anos).

Ser jovem no mundo de hoje está bem difícil, comparado com antigamente. Porque muitos não têm a credibilidade e o reconhecimento que deve ter. (Camaleão, M, 18 anos).

Muito difícil, muito complicado. Passar por diversas situações que talvez você não estivesse preparado. (Mandacaru, F, 17 anos).

O sociólogo Brasilmar Nunes (2007), ao investigar as construções identitárias no meio juvenil e suas relações com o consumo na cidade de Brasília, traz aspectos caros para pensá-la, ressaltando a importância de evitar “o risco de tratarmos juventude como uma categoria universal, naturalizada e descolada das condições objetivas de sua existência” (p. 650). Os jovens representam um grupo que passa por um período de transição, em uma fase onde os seus papéis sociais ainda estão por serem definidos: não são crianças, mas também não são adultos independentes, principalmente financeiramente, ponto de significativa atenção e dedicação entre os jovens rurais.

Tal indefinição determina os seus hábitos, vínculos e tipos de relações, influenciados também por características estruturantes – e aqui nos aproximamos ainda mais com a noção de interseccionalidade - como sexo, gênero, grupo de status, classe social, raça, entre outras dimensões tomadas como universais, marcadas pela socialização, enquanto um processo “relacional que se gesta em contextos socioculturais específicos” (p. 652).

Em se tratando de um período transitório, supomos que esta vivência se diferencia ainda conforme o meio social e cultural de origem, a situação escolar (natureza da formação e nível de desempenho) e o sexo. Assim sendo, o período da juventude torna-se algo palpável e passível de uma reflexão sociológica se considerarmos tanto o processo escolar, ou a sua ausência, a presença dos pais e dos grupos de amigos ou companheiros, cujas propriedades socioculturais são, de certa forma, homogêneas. [...] Esse contexto relacional define a vida cotidiana da juventude naquilo que ela tem de identitária e de modelo. Fase transitória que é, a juventude move-se em um cenário fluido onde as influências são diversas e as rotineiras relações inter e intrageracionais têm o papel de trazer os jovens para um mundo codificado, num processo de paulatina incorporação de valores. Trata-se de um fenômeno onde indivíduo e sociedade se movem em ambientes fluidos, tensos, como é a construção identitária. (NUNES, 2007, p. 651).

A íntima e robusta relação com a família citada no capítulo anterior, tal como a recorrente alusão feita aos pais e avós (e sua ocupação, agricultores familiares) para definir quem eles – os jovens – são, se justificariam pela influência das relações intergeracionais citadas por Nunes (2007), onde a família é posicionada como instituição de grande autoridade e referência.

A respeito da marcante valorização denotada às relações interpessoais, para Nunes (2007), há uma espécie de comunhão mental entre jovens que compartilham sua rotina e suas vivências, como é o caso dos estudantes da EFAJ, pautada na partilha de referências e parte contribuinte para a formação de grupos. A participação no grupo, para os jovens, se destaca pelo efeito socializante e pela significativa relevância na criação de signos, a partir dos quais esses indivíduos vão se moldando, passam a ser reconhecidos e a se reconhecer, a se distinguir e se individualizar. Sendo assim, os jovens rurais, reunidos tão intimamente no contexto específico da Escola acabam construindo noções, significados e identidades que se assemelham.

Ser humano em fase de escolhas? Cidadãos em transição entre dependência e autonomia? Enxurrada ambulante de dúvidas? Agentes transformadores e inovadores? Indivíduos influenciáveis? Sujeitos cobrados a assumir responsabilidades que não se sentem experientes o suficiente para tomar determinadas decisões? Semeadores do futuro de si mesmos e do mundo? Pessoas conectadas? Criaturas preocupadas, ansiosas, angustiadas?

Gente que luta por direitos e/ou reconhecimento? Uma mistura de não-sei-o-que? Tudo isso e mais um pouco. As narrativas compartilhadas nesta pesquisa apontam diversos elementos interessantes a respeito da juventude do campo, do semiárido baiano, grupo que continuaremos a conhecer nas páginas seguintes.

2.4. Convivendo com as diferenças: gênero, raça, sexualidade e outros eixos

Conforme pudemos perceber nos relatos a respeito das partes positivas e negativas do convívio na EFAJ, a questão das diferenças assume destaque. Explorando melhor a temática e a sua administração do âmbito da escola e pensando em como funcionam as intersecções neste contexto, se destaca o apreço pela diversidade cultural que a concentração de jovens de múltiplos municípios oferta: a troca, o compartilhamento, a dimensão experiencial da educação do campo.

Na escola, é... Em relação a conviver com as diferenças, é porque sabemos que lá é um local que frequenta alunos de várias regiões, não é somente de um município como nas escolas convencionais, lá tem pessoas de várias localidades, várias religiões, diversas culturas, então é possível cada um conhecer um pouquinho de cada realidade, é uma espécie de... Uma troca de conhecimento de ambas as partes porque os alunos vão para a EFA, conhecem pessoas de várias culturas, cada um tem a sua realidade, sua vivência, seu jeito e suas escolhas, uma forma... Uma experiência nova é compartilhada, levando de volta esse aprendizado para a sua comunidade, então cada pessoa ela fica rica de várias informações sobre várias realidades. (Suçuarana, F, 17 anos).

Falando em diferença, fazer parte de uma família EFA é conviver com diferenças porque somos uma equipe vinda de lugares diferentes, com sua realidade e modos de viver distintos. São valores, crenças e ensinamentos que cada um tem ou seus... E... Lidar com isso é por um lado desafiador, porque às vezes nos deparamos com algo novo que nós não conhecemos e conviver com o diferente, sim, é desafiador, sim, mas por outro lado é uma experiência de aprendizado, é gostoso porque intercâmbios de conhecimento que se torna uma fortaleza. Vem um conhecimento daqui, um conhecimento dali, um diferente do outro e isso junto é uma mistura de saberes. (Umburana de cheiro, F, 17 anos).

Então, as diferenças que eu posso notar da EFA pra uma escola convencional são diversas. Por exemplo, a gente permanece 15 dias na instituição, são várias diferenças. Por exemplo: primeiro, a gente tem que conviver longe dos nossos pais, aprender a fazer as lidas diárias, café, as atividades que tem na escola, cada um exercendo uma função, porque todos fazem, a lidar com personalidades diferentes, pessoas diferentes, religiões diferentes, conceitos diferentes, ideologias diferentes. Eu acho que isso... E lidar, no começo é complicado, mas depois... Depois a gente começou a... Tipo... Fica no cotidiano, a pessoa até, como é que eu posso dizer, a pessoa acostuma e se torna uma coisa comum. (Calango, M, 20 anos).

A questão das diferenças é mais essa parte do pessoal, do ser de cada um, o jeito da pessoa tratar o outro e tal. É... Também tem as diferenças, é... De aceitação, entendeu? Porque às vezes alguns têm um pouco de dificuldade de lidar com isso, de aceitar o outro de um jeito diferente. Mas a gente lida com isso de uma forma muito dinâmica, usando até mesmo o fato de a escola ser uma escola diferente, ter uma proposta diferente, então tudo acaba que se dá é relativamente bem, tranquilo, dá para trabalhar. (Gravatá, M, 17 anos).

Os relatos evidenciam pontos como o contato com realidades divergentes, a convivência com a multiplicidade de crenças, saberes, ideologias e personalidades e a diversidade cultural que se ajunta no espaço escolar. O que proporciona intercâmbios e uma ampliação notável do repertório relacional destes jovens: uma educação para a convivência com o semiárido que trabalha não só o entorno físico como também as relações, a convivência com o outro, a capacidade de lidar com o distinto, com gente, parecida consigo ou não, que se aprimora ao longo do tempo. Como declarado, o início deste processo não é algo fácil: sair do âmbito familiar, íntimo, para dividir os dias com um coletivo, principalmente em uma fase delicada como a adolescência, tende a deslocá-los um pouco da sua zona de conforto. No entanto, a caminhada com todo esse pluralismo, íngreme no seu começo, acaba por se tornar “comum”, “dinâmica”, enriquecedora e até “gostosa”.

Prosseguindo, no tocante ao debate de gênero, o nosso interesse em abordá-lo foi incitado a partir da colaboração com a produção do Documentário *Alternância* (2017), dirigido por Geilane de Oliveira, onde se encontram os seguintes depoimentos de estudantes hoje egressas da EFAJ:

Muitas das vezes a gente vai chegar no campo e o agricultor só de ver que nós somos mulheres já vai olhar diferente, né? Já vai olhar descreditando na gente, que é isso que a gente vê muito... Se for conversar com técnicas, elas vão retratar essa mesma coisa. E o nosso papel é o que, é mostrar nossa capacidade. (Luana Oliveira, ALTERNÂNCIA, 2017, 5:35 min.)

Já teve pessoas que chegaram pra mim e falaram: menina, o que tu tá fazendo lá? É... tu é uma mulher. Isso é trabalho pra homem, é... homem que tem que ir pro meio da roça. Aqui vocês estão vendo que a maioria tá saindo agora, esse ano, são mulheres que vão pro campo, entendeu? São mulheres que tem a autonomia de chegar pra um agricultor que tem uma visão lá da propriedade dele e falar: não, eu não quero mudar a tua realidade, mas por aqui é melhor. Então, vão ter agricultores que vão ouvir a gente, que vão entender a gente. (Lívia Araújo, ALTERNÂNCIA, 2017, 6:00 min.)

Os trechos acima citados evidenciam que a atuação profissional das mulheres no campo é marcada por estigmas de gênero e por um imaginário social onde essa atuação é tomada como inadequada. Trazemos a colaboração de Dagmar Meyer (2003), que apresenta o gênero como uma ferramenta conceitual, política e pedagógica indispensável ao pensar e

modificar formas de organização social. O processo de construção do Masculino e do Feminino, através de instituições e práticas sociais, não é harmônico, linear progressivo ou finalizável: a variedade de lugares e circunstâncias (contextos) implica a existência de muitas formas de vivê-los e defini-los.

Como demonstra muito bem a filósofa francesa Simone de Beauvoir (1970), em *O Segundo Sexo*, com a sua conhecidíssima frase “Não se nasce mulher: torna-se (...)”, ao defender que o “papel feminino”, assim como o masculino, nos é ensinado/imposto a partir da socialização, os indivíduos aprendem desde cedo a reconhecer e ocupar lugares sociais, através de estratégias sutis, refinadas e naturalizadas de socialização, aplicadas principalmente por instituições sociais como a Família e a Escola – primeiros agentes socializadores.

A temática de gênero assume atualmente um lugar de discussão indispensável na construção de uma sociedade mais justa e igualitária, mais equitativa, que não molde identidades normativas. Tal como aponta Cruz (2012), discriminações de gênero, não divergentemente de tantas outras, como a étnico racial ou por orientação sexual, “são produzidas e reproduzidas em todos os espaços da vida social brasileira” (p. 18), inclusive no espaço escolar: de uma perspectiva histórica, a escola tradicional, instituição tomada como responsável pelo cruzamento do domínio familiar para o público, tem dificuldade de lidar com a diferença e a diversidade. Portanto, discutir o tema e fomentar o debate são formas de contribuir com a superação de toda e qualquer forma de tratamento preconceituoso e discriminatório.

Para a socióloga e educadora Maria Helena Cruz (2012) as identidades se constituem a partir de ações produzidas e reproduzidas socialmente que são “incorporadas ou subvertidas na prática social” (p. 14). Reconhece que a escola não é o único lugar onde a educação acontece, mas é o espaço onde valores, conhecimentos e habilidades indispensáveis ao exercício da democracia são desenvolvidos. Portanto, a educação inclusiva torna-se primordial no alcance da inclusão social no ambiente escolar, perpassando a relação professor-aluno e envolvendo toda a comunidade escolar, tal como o sistema social, político e econômico vigente na sociedade na defesa da diversidade.

É sabido que o fenômeno da exclusão não é específico da mulher, mas atinge os diferentes segmentos da sociedade. Por exemplo, a exclusão social da mulher é secular e diferenciada. (...) é também notório que a exclusão não é provocada, forjada unicamente pelas condições ou determinações do modelo econômico-social, como imposições da produção e do consumo, que operam, modelam e orientam a vida social de toda uma sociedade, embora se admita que este seja um dos principais

pilares de sustentação desse fenômeno. É assim, na multiplicidade e diversidade do contexto das relações sociais – diretas e indiretas, que se constituem e se constroem novas formas de se instituir o outro, de engendrar processos de exclusão/inclusão. Em essência, a exclusão é multidimensional, manifesta-se de várias maneiras e atinge as sociedades de formas diferentes (CRUZ, 2012, p. 17).

No século XX, o acesso à escola aumentou, possibilitando às mulheres estudar, o que reflete hoje em vantagem para elas, na maior parte dos indicadores educacionais. Não obstante, esta vantagem não repercute consistentemente no mercado de trabalho, na qualidade da integração da população feminina nesse espaço considerado como potencialmente produtor de autonomia econômica e social. Elucidando em que consiste o Gênero³³, Cruz aponta:

(...) o gênero é entendido como um conjunto de normas, valores, conceitos e práticas através das quais as diferenças biológicas entre homens e mulheres são cultural e simbolicamente significadas, surgindo como forma de distinguir as diferenças biológicas socioculturais construídas. O conceito questiona a construção das desigualdades entre sexos, a sexualidade, e excede a questão da relação masculino/feminino, homens e mulheres, servindo para visibilizar processos culturais complexos e relações de poder, entendendo-se que as mulheres e os homens já são tratados de forma diferente a partir de seu nascimento, em função do sexo biológico e do meio cultural e social em que são gerados. (CRUZ, 2012, p. 19)

De modo sucinto, a socióloga evidencia a importância de mostrar que é a forma como as características sexuais das mulheres e homens são representadas ou valorizadas - enquanto positivas ou negativas, o que se diz/pensa a respeito delas é que constrói (em processos complexos, multidimensionais, sócio históricos) o que é feminino ou masculino. Conhecer como funciona em nível micro social o processo de socialização diferencial baseado no sexo, e as determinações e modelações dos seus conteúdos que resultam no caráter hierárquico das relações de gênero é preciso para que possamos entender a realidade social e transformá-la.

Na minha percepção antigamente o machismo ele predominava muito, até porque isso surgiu há muitos e muitos anos atrás. Graças à luta que as mulheres vêm enfrentando, hoje em dia nós já conseguimos muitos dos nossos direitos. Sabemos que a sociedade, ela infelizmente ainda não aceita que ambos podem ter os mesmos caminhos sem nenhuma discriminação. Ainda acontecem algumas coisas, que os homens são vistos com mais superioridade que as mulheres, principalmente nessa área rural. (Suçuarana, F, 17 anos).

Como salienta o trecho acima, uma “superioridade masculina” ainda é denotada no campo, apesar de toda a luta feminina ao longo dos anos e dos avanços dela decorrente, reforçando o cenário descrito em 2017 pelas colaboradoras do Doc Alternância. Ao abordar as práticas nas escolas (ambiente marcado pelas representações de gênero e, portanto, constituinte dos gêneros) nos é possível apreender as formas de relações sociais que ali se

³³Tomando discussões feitas por Judith Butler e Joan Scott.

produzem/estabelecem, colaborando para o debate sobre novas realidades e situações, possibilitando melhorias no sistema educacional.

A concepção de gênero como categoria de análise é, por sua vez, um marco conceitual, um modo de interpretar e um instrumento para ampliar as análises dos acontecimentos históricos, sociais e/ou educativos. Portanto, permite questionar se a escola, como tal, reproduz as desigualdades sociais, a hierarquização, as relações de poder, e se existem mensagens e aprendizagens ocultas que predispõem a um desenvolvimento pessoal acadêmico e profissional diferente para mulheres que para homens. (...) caberia pensar no sentido da educação e refletir sobre a ideologia que se transmite nos espaços educativos a partir de comportamentos, atitudes, saberes e competências acerca da identidade de homens e mulheres. (CRUZ, 2012, p. 29)

Considerar que existem estereótipos de gênero que favorecem a transmissão de ideias/atitudes rígidas sobre os sexos nos levam a reconhecer a existência de elementos responsáveis pela persistência de modelos de gênero mais flexíveis que outrora e mais proporcionais às mudanças ocorridas nas últimas décadas nas sociedades ocidentais atuais, e como essas mudanças agem sobre a construção de identidades dos jovens. O prisma dos estudantes acerca da questão é deveras interessante:

Não dá pra dizer que de forma geral homens e mulheres são tratados de modo igualitário porque não são. Existe essa diferença, essa realidade existe há séculos, são passados de pais para filhos e segue sempre esse padrão, há uma diferença no modo como mulheres e homens são tratados e nosso objetivo na EFA é justamente quebrar esse tabu, romper com esse padrão, e vemos isso quando não há a divisão de gênero para a realização das tarefas casuais na escola, né, não há separação, desde a limpeza a serviços agropecuários, há uma divisão de tarefas de forma mista, homens e mulheres desenvolvem as mesmas atividades, eu acho que isso é importante para a formação de um cidadão. (Umburana de cheiro, F, 17 anos).

Homens e mulheres na escola são tratados basicamente do mesmo jeito, mesma forma, essa questão de trabalho, de igualdade de direitos, de voz ativa, entendeu? Não tem muita separação dentro da escola. E fora da escola já é uma coisa mais perceptível, por exemplo, os homens, eles são direcionados para trabalho é... Que exige uma força física maior, e as mulheres, geralmente, trabalham com o que tem que ter uma delicadeza, uma atenção maior. É também diferente em outros aspectos, por exemplo, valores recebidos, dentre outros. (Gravatá, M, 17 anos).

Por exemplo, assim... Entre aspas, né? Geralmente a gente entende que o pai fala que menino é pra trabalhar na roça e menina é pra trabalhar na cozinha, limpando casa, aí quando a gente chega na escola, por exemplo, geralmente o menino vai lavar banheiro, menina vai destocar, então, acho que esse é um dos principais objetivos dessa questão de gênero aí. [...] Tipo assim, na minha comunidade você vê uma mulher exercendo, entre aspas, um trabalho que suponhamos, é do homem, por exemplo... Uma mulher consertando uma cerca, fazendo o papel de um homem, entre aspas, viu? Por exemplo, um homem fazendo o papel de uma mulher, limpando uma casa, fazendo uma faxina, lavando uma roupa... Eu acho que assim, existe. É isso. Mas na escola não, na escola é normal, para mim tipo assim, tanto faz homem fazer coisa de casa e mulher ir pra roça, é normal, só que tipo, na minha

comunidade não é normal, não existe muito, existe um caso à parte, mas não é como é na escola. (Calango, M, 20 anos).

O que os jovens trazem é uma consciência clara da existência da desigualdade de gênero na sociedade brasileira, tal como a noção de que este é um processo pautado na socialização, cuja manutenção é feita através da educação – especialmente familiar, de geração para geração. Elemento seguido de um comparativo entre duas realidades da qual eles fazem parte: a escola e a comunidade. Dentro e fora dos portões o papel social das mulheres diverge.

A ênfase dada pelos colaboradores está em uma questão específica: a divisão social do trabalho, que, aparentemente, é um marco dos padrões de feminilidade e masculinidade para eles. Padrões que nas comunidades são muito bem delimitados e cobrados - isso é trabalho de homem e isso é trabalho de mulher - que na escola se mesclam. Para além, os termos “voz ativa”, referente à participação nos debates e processos decisórios, e “valores recebidos”, referência à desigualdade salarial/remunerativa no país no desempenho de uma mesma função por homens e mulheres, são citados. A EFAJ é apresentada, portanto, como uma instituição que se esforça para “quebrar este tabu”, “romper padrões”, equilibrar valorações, igualizar, contribuindo com a cidadania dos que passam por ela.

Apesar de 28% dos colaboradores se auto identificarem como negros ou pretos, questões raciais pouco emergiram em meio às entrevistas. Os tópicos relativos à orientação sexual, classe social e intolerância religiosa surgiram, embora muito timidamente:

Nessa questão de preconceitos, acho que é bastante, e em vários públicos, entendeu? Desmerecer mesmo um grupo, brincadeiras, tanto sobre sexualidade, condição... Essa questão religiosa também acontece, no caso, igrejas diferentes, se é que em compreende. E eu acredito que o preconceito ele não leva a gente a lugar nenhum, na verdade. E olhando de outro ponto de vista, que é um pouco contraditório, traz para a pessoa preconceituosa no futuro uma visão diferente, sabe? Um sentimento de erro, de precisar mudar, pelo que você fez. Então... Tem um propósito, mas, é sempre ruim. Qualquer forma de preconceito sempre acaba que machuca alguém. E de uma forma que só a pessoa que está sofrendo entende. (Gravatá, M, 17 anos).

Situações de preconceito são realidade constante nessa sociedade e não dá, não dá pra lidar com isso, situações que impõem conceito diante de uma realidade desconhecida. Isso gera uma situação desagradável, um sentimento de incapacidade pra quem sofre com isso e... Por que... De acordo com seus valores, saberes, e com sua relação intelectual, não importa da onde vem, a raça, cor, orientação sexual, isso não forma o cidadão. O que forma o cidadão são seus valores, seus ensinamentos. (Umburana de cheiro, F, 17 anos)

O preconceito ele é algo bastante visto na sociedade, e ocorre de diversas formas. E esse preconceito, além do local que a pessoa mora, a sua condição financeira, a sua cor, tudo é motivo para essas pessoas sofrerem com piadinhas e tal, é... A gente vê

em todo lugar. Isso muitas vezes causa até alguns transtornos psicológicos, né... Porque nem sempre as pessoas elas tem condições para viver da forma que querem e infelizmente são muito mais críticas do que soluções para tornar a sociedade com igualdade, sem essa discriminação. (Suçuarana, F, 17 anos).

Brincadeiras e piadas de cunho depreciativo, onde se manifestam situações de hostilidade acerca de orientação sexual, condição financeira, raça/cor, entre outros, são levemente mencionadas pelos estudantes, o que revela atenção para com atitudes de preconceito que são recorrentemente mascaradas como humor. Piadas machistas, sexistas, racistas e homofóbicas – denominadas como humor do desprezo³⁴ - são presenciadas pelos jovens em diversos ambientes sociais, como declara Suçuarana. Percebe-se ainda a empatia com os reflexos de situações discriminatórias no bem-estar e saúde mental do outro, denotando um alto nível de sensibilidade e domínio a respeito do debate sobre saúde psíquica e emocional e o reconhecimento de que a intolerância do presente pode ser a doença do futuro. Reiteramos que certamente a questão dos eixos de poder e intersecções entre os jovens rurais é mais complexa e multiforme, mas justificamos não foi possível adentrar na pauta profundamente durante as entrevistas, dado o expressivo número de núcleos de investigação considerados importantes. Esperávamos aprofundar o debate acerca das diferenças e intersecções na última etapa da pesquisa, relacionada à Cultura Visual – sobre a qual debateremos no terceiro e último capítulo.

2.5. Árvore dos Sonhos e Sucessão Familiar Rural

Pensamos que seja interessante iniciar este tópico com a apresentação de um dos resultados da nossa análise, referente à sistematização das respostas às perguntas que trataram das expectativas de futuro e sonhos dos nossos colaboradores, feitas nas entrevistas. Segue, então, a Árvore dos Sonhos³⁵ dos nossos jovens rurais.

³⁴ Um grande número de estudos a área da psicologia social indica que há prejuízos reais à saúde mental provocados pelo humor do desprezo. Sobre o tema, indicamos o texto *Psychology behind the unfunny consequences of jokes that denigrate*, disponível em: <https://theconversation.com/psychology-behind-the-unfunny-consequences-of-jokes-that-denigrate-63855>.

³⁵ A Árvore dos Sonhos é uma Metodologia Participativa de levantamento amplamente utilizada em espaços não escolares de aprendizagem, em que grupos anotam, desenham ou citam seus sonhos, perspectivas e desejos, que são sistematizados em um mural ou cartaz em formato de árvore, como frutos. Aqui, a proposta foi readequada e a árvore foi montada a partir dos relatos colhidos durante as entrevistas individuais. Após analisados e sistematizados, a pesquisadora chegou a 06 sonhos comuns aos jovens colaboradores.

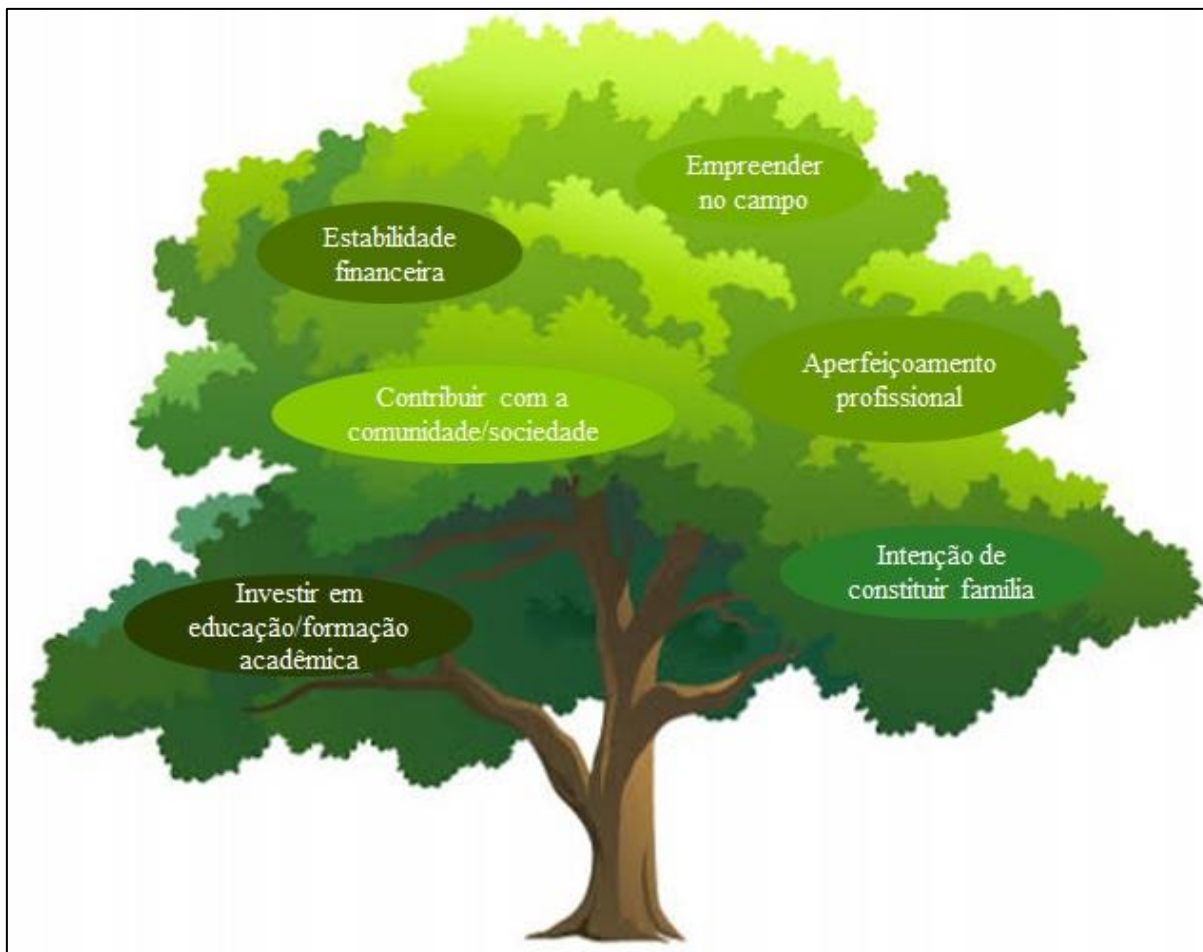


Figura 10 - Árvore dos sonhos. Construção da autora.

Agora, fundamentando a nossa Árvore dos sonhos, os seis elementos (profusamente intrincados, por sinal) apresentados pelos nossos colaboradores nos ajudam a perceber traços interessantes. Sobre a estabilidade financeira, intimamente relacionada ao aperfeiçoamento profissional e ao anseio de investir em educação/formação acadêmica, podemos perceber:

Eu me imagino uma pessoa com uma estrutura de vida organizada, com uma formação ou várias formações ligada a agrárias e bem de vida, né? (risos). (Gliricídia, F, 17 anos).

Meu futuro imediato eu acredito que seria trabalhar primeiro na área, depois buscar um curso de agronomia, ou um curso de gestão ambiental, não queria sair da minha área. Acredito que a formação técnica em agropecuária ela é... Dá para você continuar exercendo a sua função, sendo ela sempre voltada para os agricultores familiares, essa eu acredito que seja a minha essência. Eu sempre quis sair daqui quando eu me formasse e criar uma independência, então eu penso em sair daqui, começar a trabalhar, me estabilizar, então, quando eu tiver tudo isso, eu voltar a estudar. (Umburana de Cheiro, F, 17 anos).

E lembro que queria ser adulto. Eu acredito que eu estou me tornando aquela pessoa que quando eu era criança eu queria ser. Me tornando, aos poucos. Trabalhando já em minha área, já quero ter alcançado meus objetivos, porém ainda quero continuar

estudando. E é isso, tocar a vida pra frente e correr atrás dos objetivos. (Umburana, M, 19 anos).

O futuro, espero eu, é poder não me afastar dos estudos, portanto, trabalhar e poder viver junto com a minha família, nunca viver longe, e não me separar dos estudos, que é isso que eu quero, fazer zootecnia, e pensar numa faculdade, sempre estar buscando mais. [...] Eu penso que daqui a dez anos eu possa estar estudando também, com um bom emprego, com uma boa família, que é isso que é a minha base. (Juá, M, 18 anos).

Eu pretendo estudar, é... Fazer faculdade, e estudar mais, estudar, estudar. (Mandacaru, F, 17 anos).

Quero colocar o PPJ em prática e ver o seu resultado. [...] Eu penso em fazer uma faculdade de zootecnia e futuramente uma pós ou mestrado relacionado. (Camaleão, M, 18 anos).

Depois da faculdade eu também quero ter o meu trabalho, quero trabalhar, e viver um pouco, viajar, conhecer novos lugares, aproveitar o tempo que eu vou passar estudando, porque nesse período eu tenho certeza que eu tenho que me dedicar bastante pra ser uma boa profissional. Então eu vou passar um período plantando, pra depois eu colher os frutos que eu passei uma parte da minha vida plantando. (Suçuarana, F, 17 anos).

De antemão, percebe-se muita auto cobrança e auto responsabilização na busca pelo sucesso idealizado, o que talvez seja o responsável por provocar o estresse citado por boa parte dos entrevistados, referente a uma densa carga de atividades e um acúmulo de coisas/situações/tarefas para administrar dentro e fora do contexto escolar. A efetividade do Projeto Profissional Jovem (PPJ) também é trazida, a exemplo da fala de Camaleão, haja vista que executá-lo se constitui como um planejamento para seu futuro imediato.

A formação técnico-profissionalizante contextualizada para a Convivência com o Semiárido³⁶ chama atenção ainda pelas oportunidades empregatícias que gera (perceptíveis também pelo exemplo de familiares e conhecidos egressos inseridos no mercado de trabalho), tanto em empregos formais, a exemplo da atuação como Agente Comunitário Rural ou Agente de ATER³⁷, quanto no empreendedorismo rural e gerenciamento das propriedades familiares, direcionando o nosso olhar para a questão da Sucessão Rural, uma das inquietações apresentada nas considerações iniciais:

Como desde pequeno eu convivo no campo, estar ligado ao campo e gostar muito de conviver em meio as produções agropecuárias, principalmente ligada a questão de animais, surgiu essa oportunidade de estar aqui e estar cada dia mais buscando

³⁶ Estreitamente relacionada com as noções de Sustentabilidade e Agroecologia.

³⁷ Vários projetos do Governo do Estado atuantes na região contemplam a profissão em seus editais – como os Projetos Bahia Produtiva e Pró-Semiárido, gerando o interesse na formação técnica em agropecuária, para além das oportunidades em Secretarias de Agricultura Municipais e Instituições financeiras como o Banco do Nordeste.

conhecimento na área, porque eu pretendo continuar no campo. (Palma, M, 17 anos).

O bom daqui é o estudo, o ensino na verdade, pois aqui você pode estar aprendendo técnicas de viver no semiárido, e não necessitando sair pros grandes centros em busca de outras atividades. (Calango, M, 20 anos).

No futuro eu quero ingressar no trabalho e estruturar a fazenda junto com o meu pai. Eu me imagino uma pessoa que dependa só de mim e posso ter o meu próprio trabalho. (Saruê, M, 19 anos).

Mais uma vez, o anseio da independência financeira, um dos carros-chefes da nossa Árvore dos sonhos, assume destaque. No tocante à vontade em se estabelecer, empreender no campo, vigorosamente pautada nos trechos anteriores e relativa à discussão da Sucessão Familiar Rural, podemos observar ainda:

Tentar sobreviver exatamente no campo, é uma coisa que eu tenho muito... Tenho buscado capacitação para poder dar um padrão de vida boa para a minha família e não precisar sair do campo pra conseguir isso. É isso que eu quero alcançar. Eu tenho um sonho de investir em algo pra mim, não depender de ninguém, de certa forma, pra conseguir alcançar meus objetivos. Eu tenho vontade de investir em mim, em meus conhecimentos, para alcançar as produções, principalmente questão de animais. Quero conviver e investir nesse conhecimento para investir, produzir e sobreviver disso. Me imagino estar equilibrado financeiramente, estar junto com a minha família, estar com uma formação acadêmica razoavelmente no que eu queira, acredito que estar com as pessoas que eu gosto, fazendo o que eu gosto, e recebendo o resultado disso. (Palma, M, 17 anos).

O caminho para efetivar o sonho de consolidar uma vida estável no campo segue o trilha do aperfeiçoamento, baseado na procura por conhecimento e no domínio e implementação de tecnologias sociais sustentáveis para otimização do trabalho rural. A respeito da Sucessão, grande preocupação dos movimentos campestres na atualidade, Amábile Boessio e Sheila Doula (2017) apontam que limitações econômicas são face central, ao passo que más condições de trabalho no campo e incertezas no que se refere à rentabilidade são fatores motivadores para a migração para as cidades. Para além, tal como retratado no documentário *Alternância* (2017), um dos desafios que os estudantes encontram fora dos portões da escola é a credibilidade e reconhecimento da comunidade:

Na verdade, no tempo comunidade, eu não faço muita coisa. Mas, eu sempre pretendo passar o melhor que eu aprendo aqui, mas muitos não me ouvem. (Flor, F, 18 anos).

O pessoal não tem é... Como posso dizer... A confiança de que aquele jovem pode ser um transformador da realidade. (Camaleão, M, 18 anos).

Os relatos demonstram que em alguns locais há resistência por parte dos agricultores/moradores em se abrir para propostas que fogem dos modelos produtivos

convencionais. Ressaltamos que a proposta formativa da EFAJ compreende uma atuação técnica pautada em um modelo de trabalho centrado no respeito ao meio ambiente, unindo produtividade/lucratividade e manejo responsável do bioma Caatinga, aspecto sugerido desde os resultados do TALP, onde o termo “Sustentabilidade” aparece na mesma proporção que os termos “Trabalho” e “Agricultura Familiar”.

Para Boessio e Doula (2017) o processo social de permanência dos jovens no campo inclui fatores como trabalho remunerado nas unidades de produção familiares, possibilidade de formação qualificada, diversificação da produção e conseqüente aumento de renda, atividades complementares à agricultura trazendo mais oportunidades de geração de renda e, por fim, políticas públicas que incentivem o desenvolvimento rural e a continuidade da agricultura familiar. As autoras apontam ainda que este processo demanda uma mudança na postura das famílias e comunidades, pautada na valorização do jovem, permitindo-o assumir papéis decisórios na propriedade e tendo autonomia para vislumbrar alternativas de potencialização da produção agrícola. Estão são aspectos com os quais a atuação da EFAJ tem contribuído, ao passo que além de oferecer formação qualificada e contextualizada e valorizar a identidade rural, também leva este debate às famílias dos estudantes, de modo que a tendência é que aos poucos – inclusive no convívio social das associações, cooperativas e outros movimentos - outras famílias próximas sejam sensibilizadas da importância deste acolhimento.

Dimensão bastante manifestada ao longo do texto, a responsabilidade social, o interesse em contribuir com a comunidade e sociedade, inclusive no que se refere à valorização do campo enquanto local de prosperidade:

Falando da minha comunidade, eu acho que tem um grande... pelo menos minha parte como jovem, eu tenho um grande papel, que é transformar a vida dos pequenos produtores. Que enfim, sabem muita coisa, da lida, sabem muito, mas não tem muitos saberes da parte técnica, por falta de técnicas na região. Falo de transformar mesmo a comunidade, estar incentivando a buscar novas tecnologias, para sustentar e manter no campo sem que saia para buscar oportunidades fora. (Juá, M, 18 anos)

A valorização dos saberes prévios/tradicionais dos povos do campo também é percebida no trecho acima. A atenção denotada às relações e às famílias em muitos dos trechos trazidos se expressa na clara intenção em constituir uma família na fase adulta, tanto nos homens quanto nas mulheres.

Eu acredito que daqui a dez anos eu vou já estar com uma família ou planejando uma família. (Umburana, M, 19 anos).

Eu me imagino com... É... Trabalhando, profissão, com minha própria casa, com uma família, quem sabe? Casada, com filhos e feliz. (Umburana de Cheiro, F, 17 anos).

Quero ter concluído o ensino médio, também concluído a faculdade e provavelmente com uma família. (Calango, M, 20 anos).

Olha, a minha mãe me imagina casada e com filhos, mas só que isso tudo depois da faculdade. Assim, eu quero... A faculdade acho que eu vou passar em média uns 7 anos, 8 anos, porque eu não quero só fazer a faculdade, eu quero fazer pós-graduação, eu não quero parar de estudar por tão cedo. E, também, né... Eu não sei quais os planos que Deus tem pra mim, mas eu acho que todo mundo vai ter uma família e durante esse período, não sei, eu acho que eu também vou estar casada. (Suçarana, F, 17 anos).

Há também os que, quando questionados sobre o futuro em longo prazo, respondem sem cerimônia: “Não faço a mínima ideia” (Mandacaru, F, 17 anos). E tudo bem! Ainda há muito tempo para decidir.

2.6. Pensando identidades na contemporaneidade

Partindo para o fechamento do capítulo, trazemos o teórico cultural e sociólogo jamaicano Stuart Hall (2005), que colabora com a discussão sobre as identidades culturais dos sujeitos na contemporaneidade, que, tal como a cultura, não seriam fixas, essenciais ou permanentes, mas instáveis, considerando as representações e interpelações feitas pelos sistemas culturais nos quais estamos inseridos. Devido à globalização, as sociedades modernas são modificadas constantemente, rapidamente e permanentemente, ao passo que a modernidade, além de experiência de convivência com a mudança rápida, abrangente e contínua, é considerada uma forma altamente reflexiva de vida onde o caráter das práticas sociais se altera constitutivamente a partir das informações acessadas.

Hall (2005) demonstra também que a noção defendida pelo liberalismo e pelo marxismo de que o apego ao local daria gradualmente lugar a valores e identidades mais universalistas e cosmopolitas, resultante numa espécie de “unificação global”, não se sustenta, considerando que seus desvios e deslocamentos têm se mostrado variados e contraditórios. O que Hall demonstra é que a globalização não parece estar produzindo nem o triunfo do “global” e nem a persistência do “local”. Em síntese, na pós-modernidade elementos diversos coexistem, o sujeito assume várias identidades.

A identidade torna-se uma “celebração móvel”: formada e transformada continuamente em relação às formas pelas quais somos representados ou interpelados nos sistemas culturais que nos rodeiam (Hall, 1987). É definida

historicamente, e não biologicamente. O sujeito assume identidades diferentes em diferentes momentos, identidades que não são unificadas ao redor de um “eu” coerente. Dentro de nós há identidades contraditórias, empurrando em diferentes direções, de tal modo que nossas identificações estão sendo continuamente deslocadas. Se sentimos que temos uma identidade unificada desde o nascimento até a morte é apenas porque construímos uma cômoda estória sobre nós mesmos ou uma confortadora “narrativa do eu”. A identidade plenamente unificada, completa, segura e coerente é uma fantasia. Ao invés disso, à medida em que os sistemas de significação e representação cultural se multiplicam, somos confrontados por uma multiplicidade desconfortante e cambiante de identidades possíveis, com cada uma das quais poderíamos nos identificar – ao menos temporariamente. (HALL, 2005, p. 13)

A abordagem pós-colonial traz uma dimensão discursiva na construção das identidades coletivas, concebendo que sujeitos e discursos constituem-se simultaneamente. Em outras palavras, indivíduos e coletivos se articulam através dos discursos. No caso específico, a EFAJ desempenha um significativo papel de espaço de construção e promoção de um potente discurso de valorização da identidade rural. Deste modo, a identidade dos jovens rurais precisa ser encarada como um processo em constante mutação, que se constrói socialmente a partir do contexto, contexto esse marcado tanto pelo “local” (instituições socializadoras como a família, comunidade, escola, etc.) quanto pelo “global” (informações obtidas através dos meios de comunicação de massa, vastamente acessíveis na atualidade, por exemplo), através dos discursos por estes disseminados, que atuam/influenciam a agência do indivíduo, mas sem determiná-la inteiramente.

Para Zygmunt Bauman (2001), semelhantemente, o “encurtamento das distâncias” decorrente da globalização transformou as relações humanas de várias formas. Ressalta que a Modernidade Líquida é caracterizada pela fluidez, efemeridade, individualidade, volatilidade e transitoriedade, onde inúmeras identidades manifestam-se em momentos diferentes, usando parâmetros de identificação distintos, por vezes até conflitantes e contraditórios, mas constituidores da identidade de um mesmo sujeito, em processos de construções identitárias que nunca estão acabados, são contínuos. Tal liquidez e individualidade, percebidos pelos estudantes em suas análises da realidade social, são contrapostos no âmbito escolar por uma postura de valorização do coletivo e da cooperação.

Bauman (2005) aponta ainda que noções como “pertencimento”³⁸ e “identidade” não são sólidas, mas revogáveis e negociáveis. A identidade (outrora determinada pelo papel produtivo desempenhado pelo sujeito na divisão social do trabalho) há algumas décadas era objeto de meditação filosófica, mas não de interesse sociológico, e só recentemente assumiu

³⁸ No sentido de nacionalidade.

evidência – e uma considerável evidência - tanto nos debates intelectuais quanto na consciência comum, atingindo o topo de debates existenciais.

É nisso que nós, habitantes do líquido mundo moderno, somos diferentes. Buscamos, construímos e mantemos as referências comunais das nossas identidades em *movimento* - lutando para nos juntarmos a grupos igualmente móveis e velozes que procuramos, construímos e tentamos manter vivos por um momento, mas não por muito tempo (BAUMAN, 2005, p. 32).

Aqui, os indivíduos são livremente flutuantes, desimpedidos, de modo que “estar fixo”, ser “identificado” de modo inflexível e sem alternativa é cada vez mais malvisto, ou seja, uma identidade fixa, coesa, e solidamente construída seria tomada como um fardo, uma repressão, uma limitação da liberdade de escolha. Para o teórico, “a tarefa de um construtor de identidade é, como diria Lévi-Strauss, a de um *bricoleur*, que constrói todo tipo de coisas com o material que tem à mão” (p. 55), tarefa que não se conclui durante toda a vida: “a construção da identidade assumiu a forma de uma experiência infundável” (p. 91). Tudo isso impacta diretamente no valor e significado das coisas e na forma como são conduzidas as relações – por ora líquidas – sejam elas interpessoais, de trabalho, de consumo, de aprendizagem, etc., que passam a apresentar maior significado estético e grande transitoriedade.

As dinâmicas identitárias, por sua vez, não estão isentas de conflitos, como por exemplo, a busca por reconhecimento e aprovação popular, que envolve as tensões entre identidade escolhida (autoidentificação) e identidades antigas, maquinadas e impostas, como estereótipos, estigmas, rótulos, tensões que se dão nos níveis individual e coletivo. Bauman (2005) salienta que a força das sociedades atuais e seu poder sobre os indivíduos estaria no fato de ela ser “não-localizável”, dado seu caráter evasivo, versátil e volátil, marcada pela imprevisibilidade de seus movimentos. Neste cenário, as batalhas de identidade, ao identificar, atuam duplamente: dividem e unem, num movimento onde suas intenções includentes se mesclam e complementam com suas intenções de segregar, isentar e excluir. (BAUMAN, 2005, p. 85).

Tomamos ainda o filósofo e antropólogo argentino Néstor García Canclini (2006), interessado na temática da Pós-modernidade e da cultura na América Latina para prosseguir com a discussão acerca da identidade cultural. Em sua obra, as sociedades são concebidas como híbridos culturais, tendo em vista que a expressão *hibridez* contemplaria o movimento de mescla cultural expressado pelo autor, caracterizado por processos socioculturais onde formas culturais distintas entrelaçam-se, compondo novas formas, em uma dinâmica

complexa e não-isenta de conflitos, por vezes não planejada e resultante de fenômenos migratórios, turísticos ou intercâmbios de cunho econômico ou comunicacional.

Ao trabalhar com a multiculturalidade contida na América Latina, com os enfoques e os interesses em confronto, perde força a busca de uma “cultura latino-americana”. A noção pertinente é a de um espaço sociocultural latino-americano no qual coexistem diversas identidades e culturas (CANCLINI, 2006, p. 174).

Para o teórico a cultura é um instrumento remodelador dos fluxos da globalização e das dinâmicas locais, “o conjunto dos processos sociais de significação ou, de um modo mais complexo, a cultura abarca o conjunto de processos sociais de produção, circulação e consumo da significação na vida social” (p. 41). Apresenta quatro sentidos que a cultura assume nas sociedades atuais, sendo eles: a cultura como a instância em que cada grupo organiza sua identidade; como instância simbólica da produção e reprodução da sociedade; como uma instância da conformação do consenso e da hegemonia; e como dramatização dos conflitos sociais.

Canclini (2005) defende que as categorias e pares de oposição convencionais (subalterno/hegemônico, tradicional/moderno, popular/erudito, entre outros) usados para tratar das culturas populares, que possuem cruzamentos ou margens, não se sustentam mais, considerando as novas modalidades de organização da cultura, de hibridação das tradições de classes, etnias e nações. Pensa articulações entre modernidade e pós-modernidades e cultura e poder através de três processos fundamentais para explicar a hibridização: a quebra e a mescla das coleções organizadas pelos sistemas culturais, a desterritorialização dos processos simbólicos e a expansão dos gêneros impuros.

Canclini cita as transformações culturais geradas pelas últimas tecnologias e por mudanças na produção e circulação simbólica e aponta que a expansão urbana é uma das causas de intensificação da hibridação cultural. Seu trabalho traça uma relação íntima e importante entre cultura e comunicação, refletindo sobre o papel da comunicação midiática massiva e os significados culturais que traz, considerando ainda as múltiplas ressignificações continuamente produzidas pelo público nesses intercâmbios. No âmbito da nossa pesquisa, sua grande contribuição está na compreensão de que hoje não há mais oposições taxativas entre “sociedade urbana” e “sociedade rural”.

Pensamentos e gostos da vida urbana coincidem com os do meio rural, o que é justificado pelas interações comerciais e o acesso a conteúdos diversos através das mídias eletrônicas, que levaram ao estreitamento de distâncias entre duas realidades outrora tomadas

como antagônicas, como pontuado nas falas das colaboradoras Suçuarana e Gliricídia ao afirmarem que “hoje em dia as oportunidades estão se expandindo e a mesma coisa que os jovens que moram na zona rural fazem, os da cidade também. O campo se desenvolveu” e que “ser jovem é estar ligado através das plataformas digitais”, respectivamente.

Numa linha que se aproxima da discussão de Canclini, o teórico crítico indiano Homi K. Bhabha (2005) concebe os sujeitos atuais como sujeitos culturais híbridos, discordando de alguns discursos considerados hegemônicos, dicotômicos e essencialistas difundidos principalmente a partir da década de 50 do século passado, fortemente marcados por antagonismos ou oposições binárias: civilização/barbárie, natureza/cultura, negro/branco, homem/mulher, entre outros exemplos. Deste modo, as culturas “centrais” e “periféricas” não são mundos opostos, como pregado, mas mundos que estão complexamente inter-relacionados. Tal como em Hall, Bauman e Canclini, a identidade dos sujeitos contemporâneos é entendida como fluída e transitória, marcada, no autor, pela mobilidade das populações e por colisões e intercâmbios culturais que resultam no hibridismo, preocupando-se ainda sobre como essa questão precisa ser levada para o âmbito político, no que se refere às políticas públicas.

Em Bhabha a questão racial e as tensões presentes na relação entre Oriente e Ocidente assumem centralidade, a partir do seu diálogo com a obra de Franz Fanon³⁹, que, para ele, seria o responsável por apontar o caráter performático dos discursos culturais, onde invisibilidade, imagem, auto-imagem, identificação e alteridade estão imbricados:

Finalmente, a questão da identificação nunca é a afirmação de uma identidade pré-dada, nunca uma profecia autocumpridora - é sempre a produção de uma imagem de identidade e a transformação do sujeito ao assumir aquela imagem. A demanda da identificação - isto é, ser para um Outro - implica a representação do sujeito na ordem diferenciadora da alteridade. A identificação, como inferimos dos exemplos precedentes, é sempre o retorno de uma imagem de identidade que traz a marca da fissura no lugar do Outro de onde ela vem (BHABHA, 2005, p. 80).

O indiano indica uma tendência onde tradições e identidades são transformadas e ressignificadas pelas novas gerações, em que a diferença passa a ser acolhida sem determinar valorações hierárquicas. Ressalta ainda o cuidado que devemos adotar ao tomar ou interpretar elementos como marcas de identidade, levando em conta que, hoje, o que temos é uma dinâmica performática onde várias mensagens distintas misturam-se: se brinca e se joga socialmente com variedades múltiplas de linguagens, signos, expectativas, normas e códigos.

³⁹ Especialmente a obra *Pele Negra, Máscaras Brancas*, originalmente publicada em 1952, que discute dos pontos de vista sociológico, filosófico e psiquiátrico os efeitos da colonização.

Neste sentido, o indivíduo é uma entidade contígua e a agência se coloca como importante ponto de discussão, tendo em vista que em nenhuma dinâmica social as pessoas são passivas: os processos de autoidentificação, autoafirmação e hibridização são marcados por interesses, conflitos, negociações, estratégias, resistências e criação de mecanismos de busca por espaço e/ou poder. Não se pretende com isso desconsiderar que existem limitações, mas dentro delas, a partir das possibilidades acessadas, são criados e ressignificados modos de manipulação/manutenção da realidade social. Em suma, a estrutura não é capaz de exercer um controle absoluto sobre como as pessoas se percebem e percebem o seu contexto.

Jane Rios (2008) analisa em seu trabalho práticas discursivas de alunos e alunas da roça que estudam na sede do município de Serrolândia - Bahia, construídas na produção de identidades e saberes desvelados em sua história de vida, onde, na maioria das vezes, o trabalho é algo íntimo desde a infância - se trabalha brincando e se brinca trabalhando, tudo em meio à natureza - nos dando indícios do por que da centralidade do trabalho observada nos relatos dos nossos jovens.

A autora percebe tais identidades através de uma perspectiva similar à nossa, tomando-as como fragmentadas, contraditórias e em fluxo, marcadas por fluidez e hibridizações. A passagem dos alunos do campo pela cidade resulta em ressignificações de tradições e traduções de experiências particulares dos sujeitos discursivos, em um movimento de devir realizado através do contato com o outro e seus saberes, por vezes diferentes, alterando ou outros e a si próprios e simultaneamente construindo novas identidades rurais pautadas nessa dinâmica de caráter intercambiado, em um movimento de “lá” e “cá” entre a cidade e a roça, em que se delineiam ambivalências diversas e em que muitos se reconhecem como “estrangeiros” na escola da cidade, haja vista os estereótipos discriminatórios vigentes no contexto, que marcam identidades culturais.

Para Rios (2008) esses alunos vivem o movimento contraditório entre a identidade essencialista do jovem trabalhador/trabalhadora da roça e a identidade fluida e cambiante vivenciada nos múltiplos lugares discursivos que fazem parte da sua realidade, reafirmando a impossibilidade do delineamento de recortes homogeneizantes e o estabelecimento de fronteiras rígidas: o moderno coabita com o com o tradicional, a comunidade coabita com a sociedade, a palavra de ordem é coexistência.

Em suma, o que podemos afirmar é que há, no contexto do nosso lócus, grande contribuição na construção e manutenção das identidades rurais entre jovens a partir de discursos de valorização campesina, reforçados pelo embasamento teórico contextualizado e viabilizados pela preparação prática destes estudantes para uma atuação plena e rentável em suas comunidades de origem.

A identidade dos jovens rurais em formação precisa ser encarada como processual e não mais limitada por fronteiras territoriais, mas intercambiada, fluída, mutável, instável, passível de contradições e conflitos, transitória, contínua, multiplamente influenciada, marcada por ressignificações e pelo entrecruzamento de eixos de poder, que se relacionam com questões como autoafirmação e representatividade.

Ser da roça, ser do semiárido, ser mulher ou homem, negro ou branca, jovem ou adulto, pertencer à classe C ou A, receber uma educação contextualizada ou tradicional... São vivências e experiências acumuladas e interferem significativamente na forma como sou tratado pela sociedade, como me percebo, como delimito o que é ou não importante para mim e projeto o que espero do meu futuro. Quais papéis me nego ou me proponho a assumir no mundo.

Quantas identidades identificamos nesta pesquisa? Identidade campesina, identidade de transformador da realidade, identidade de trabalhador, de mulher, de filho, amigo, de estudante... Nada comparado às possibilidades que o futuro oferta. Diversas outras identidades se somarão as que já existem: identidade de agrônomo, de médica veterinária, de produtora rural, de dirigente de associação, de esposo ou mãe. Discursos e performances que serão construídas, ao decorrer dos anos, a partir das identidades já existentes ao passo que, simultaneamente, fazem nascer novas identidades a partir das inéditas experiências a serem acumuladas.

3. A PESQUISA COM CULTURA VISUAL E O DOCUMENTÁRIO COMO FERRAMENTAS DIDÁTICAS, COMUNICACIONAIS E POLÍTICAS

3.1. Círculos de Cultura

A terceira etapa da pesquisa se pautava na realização dos círculos de cultura, que, por sua vez, são ancorados na proposta de Paulo Freire, o que, de acordo com Francisca Erenice Silva et al. (2017) envolve “o cenário, o espaço de encontro, a ação-reflexão-ação, a aprendizagem criativa, a reinvenção e a problematização” (p. 319).

O agendamento foi previamente realizado com a escola e a visita da pesquisadora marcada para os dias 21 e 22 de março de 2020, sábado e domingo, considerando que nos fins de semana a rotina dos estudantes é mais flexível. No entanto, devido ao agravamento da situação de Pandemia de Covid-19 e seguindo as recomendações da Organização Mundial da Saúde (OMS) e EFAJ deliberou na sexta-feira (20/03) a liberação de todos os seus alunos para que entrassem em isolamento social em suas respectivas comunidades/municípios, sem previsão de retorno para as aulas presenciais.

Apesar de impossibilitados de aplicar o procedimento metodológico como previsto, consideramos relevante manter a discussão a seu respeito no texto, ao passo que há o interesse em retomar o processo interventivo após a normalização das atividades escolares e a filmagem dos círculos e dos seus resultados (murais) faz parte dos itens pensados para a composição do documentário.

Os círculos consistem em encontros para promoção do diálogo coletivo e formação que rompem com os conceitos da educação bancária, onde se preza pelo livre debate, pela agência/participação, interação e ausência de hierarquizações, por meio de uma programação concebida a partir de temas geradores oriundos do cotidiano e das vivências dos sujeitos, que atuam como fios condutores. Dessa forma, tal como defendem os autores, “os conteúdos de ensino são resultados de uma metodologia dialógica. Assim, o círculo de cultura é um espaço de circulação, horizontalidade dos saberes” (p. 317).

Estão abertos ao uso de artefatos, tais como objetos, textos, músicas e imagens, enquanto dispositivos direcionados ao resgate da memória e à expressão dos sujeitos envolvidos. Pretendemos apresentar como resultados desta terceira etapa três murais interativos criados durante os encontros, configurando-os como momentos de construção de

dados, mas não apenas isso: são momentos reflexivos e formativos que atuarão no amadurecimento dos sujeitos para a etapa posterior, referente às oficinas que compõem a proposta de intervenção. A priori, apresentamos como sugestões de temas/fios condutores:

Atividade	Caráter	Tema	Produto
Círculo 01	Imagético	<i>Identidade</i>	Mural Mosaico Chuva de imagens.
Círculo 02	Textual	<i>Juventude</i>	Mural de trechos de músicas, poesias, livros, séries, etc.
Círculo 03	Autorrepresentativo	<i>Quem sou eu no mundo?</i>	Mural de autorretratos

Tabela 3. Proposta dos círculos de cultura. Construção da autora.

A abordagem pensada para os círculos e a elaboração dos murais diz respeito à preocupação em dialogar com uma proposta de pesquisa e educação da cultura visual, sobre a qual Fernando Hernández (2013) nos apresenta o conceito de *living methodology* ou “Metodologia viva”. O autor parte da noção de que a utilização de métodos visuais permite uma abertura ao campo da experiência, de modo a viabilizar o entendimento de fenômenos que poderiam passar despercebidos sem o uso desses recursos: de modo sucinto, nem tudo pode ser verbalizado. É importante atentarmos ainda que o foco estaria nas relações (que são móveis), entre o olhar cultural (visualidade) e as práticas de subjetividade, que incluem a relação dialética entre relato e visualizador, ao passo que discurso e sujeito se constroem simultaneamente.

Quando sugiro que a investigação com e sobre imagens pode ajudar a olhar a escola com outros olhos e até onde a experiência se mantém atualmente, invisível (por não ser valorizada nem considerada), estou assumindo que vivemos e produzimos um novo regime de visualidade. A consequência educativa dessa posição é que possibilita que meninos, meninas, jovens e educadores e todo tipo de observadores possam viajar para além do ensinar-lhes a ver (pois pode ocasionar uma prática colonizadora) em ao contrário, facilitar-lhes experiências de pesquisa utilizando métodos visuais. Em um mundo dominado por dispositivos da visão e tecnologia do olhar, a finalidade educativa que proponho com a pesquisa com e sobre as imagens a partir da cultura visual é explorar nossa relação com as práticas do olhar, as relações de poder em que somos colocados, e questionar as representações que construímos de nossas relações com os outros, pois, ao final, se não podemos compreender o mundo e intervir nele, é porque não temos a capacidade de repensá-lo e oferecer alternativas aos relatos naturalizados. (HERNÁNDEZ, 2013, p. 92)

Sua grande contribuição estaria, então, na possibilidade de impulsionar o surgimento de novos e alternativos dados para a pesquisa, além de demonstrar como relatos hegemônicos e identidades pré-fixadas podem ser questionadas, colaborando ainda, no caso de seu uso em sala de aula, com a desconstrução ou reconfiguração da função reprodutora de estereótipos algumas vezes assumida pela escola atualmente.

A diversidade, fluidez e complexidade das realidades sociais hoje implicam na necessidade de traçarmos novas estratégias de compreensão do mundo e reelaborações de práticas educativas. Nesse contexto, a Cultura Visual se apresenta como uma área que muito tem a contribuir com pesquisa em Educação e nas Ciências Humanas como um todo, ajudando a entender e dialogar mais profundamente com as identidades, expectativas, repertórios e subjetividades que constituem os indivíduos inseridos em processos formativos e influenciam seus modos de construir conhecimento.

3.1.1. Experiência Piloto com o Círculo de Cultura em uma perspectiva visual

Objetivando compartilhar com os leitores uma experiência piloto realizada pela pesquisadora previamente, de modo a observar as potencialidades e fragilidades do instrumento de construção de dados, apresentamos o relato da realização de um Círculo de Cultura datado de 23 de agosto de 2019, com um grupo de jovens egressos da EFAJ que hoje atuam com Agentes Comunitários Rurais (ACRs), prestando Assessoria Técnica e Extensão Rural a Agricultores Familiares dos Territórios de Identidade Piemonte da Diamantina e Bacia do Jacuípe através do Projeto Bahia Produtiva⁴⁰. Neste formato, de caráter experimental, foi pensado como um instrumento de diagnóstico das percepções e imaginários desses jovens acerca do tema Identidade Rural, usando como disparadoras duas estratégias: o TALP e a construção de um mosaico imagético. Como resultado do TALP foi possível observar as seguintes categorias centrais:

⁴⁰ Projeto do Governo do Estado da Bahia direcionado à Agricultura Familiar e executado pela Companhia de Desenvolvimento e Ação Regional - CAR, empresa pública vinculada à Secretaria de Desenvolvimento Rural – SDR, a partir de Acordo de Empréstimo firmado entre o Estado e o Banco Interamericano de Reconstrução e Desenvolvimento (Banco Mundial). O Bahia Produtiva atua financiando (sem reembolso) subprojetos de inclusão socioprodutiva e de abastecimento de água e saneamento domiciliar, de interesse e necessidades das comunidades de baixa renda da Bahia.

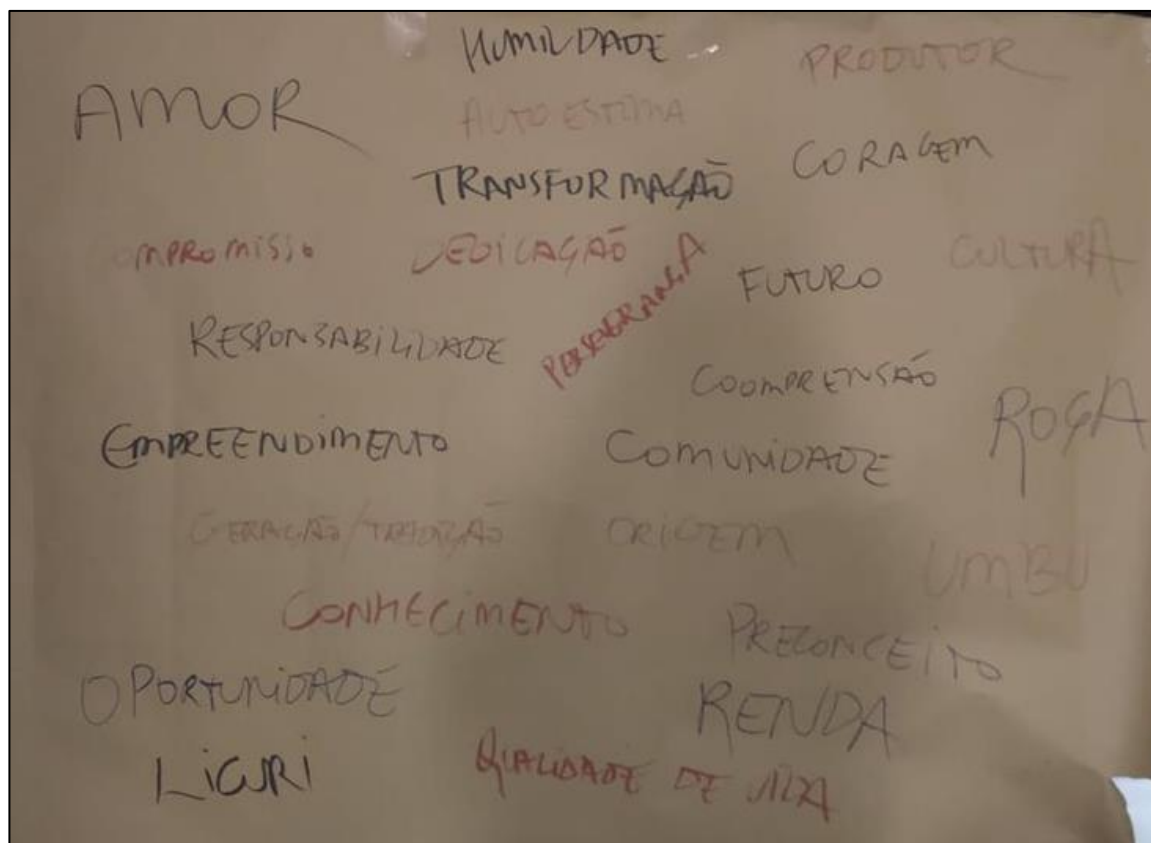


Figura 11 - Foto do cartaz construído no círculo. Foto feita pela autora.

Trabalho	Renda, compromisso, dedicação, produtor, perseverança, empreendedorismo, qualidade de vida.
Aspectos afetivos e morais	Amor, humildade, coragem e compreensão.
Pertença	Roça, comunidade, origem
Social	Conhecimento, cultura e tradição
Potencial Produtivo	Umbu e licuri
Expectativas	Oportunidade, transformação e futuro.

Tabela 4. Resultado TALP do círculo piloto. Construção da autora.

A seguir o mosaico foi construído, contribuindo para a consolidação das Unidades de Sentido, rapidamente discutidas a seguir.



Figura 12 - Processo de produção do Mural. Fotos feitas pela autora.



Figura 13 - Resultado do Mural. Foto feita pela autora.

Trabalho: Destacam como grande papel dos povos do campo o suprimento das demandas alimentares das cidades e evidenciam a diversidade produtiva característica da agricultura familiar nos dias atuais.



Figura 14 - Partes do Mosaico. Unidade de Sentido Trabalho. Foto feita pela autora.

Movimentos sociais: Centralidade da atuação dos movimentos sociais camponeses, o que inclui o acesso à políticas públicas e tecnologia.



Figura 15 - Partes do Mosaico. Unidade de Sentido Movimentos Sociais. Foto feita pela autora.

Meio ambiente: Ênfase na questão ambiental, já no formato escolhido para a disposição das imagens produzidas, ressaltada com a recorrência de espécies de plantas nativas da Caatinga, como o Licurizeiro e o Mandacaru e a chamada para a importância da preservação das abelhas.



Figura 16 - Partes do Mosaico. Unidade de Sentido Meio ambiente. Foto feita pela autora.

Processos de Formação e Educação escolares e não escolares do campo: EFAJ e ATER (sendo o último também relacionado à sua atuação profissional, ou seja, imbrincado na Unidade Trabalho).



Figura 17 - Partes do Mosaico. Unidade de sentido Formação/Educação. Foto feita pela autora.

A apresentação do Mural, ao fim da atividade, realizada por representantes escolhidos pelo grupo rendeu uma discussão importante e enriquecedora, gravada com a autorização dos presentes. A seguir um dos trechos marcantes:

O que a gente percebe é que se tem muito preconceito sobre o campo, vendo como um lugar atrasado, e não se enxerga vários movimentos que acontecem aqui, importantes, de economia, de conquista e de diversidade... Qualificação também. (Edimário Gomes, 23 anos, ACR)

Não manifestamos aqui o interesse em fazer uma análise aprofundada das unidades de sentido despontadas, haja vista que se trata de um grupo diverso do grupo colaborador desta pesquisa. No entanto, é importante refletir acerca da experiência enquanto instrumento de construção de dados, sobre a qual pudemos identificar algumas questões importantes. Como aspectos positivos, destacamos: houve prazer no processo criativo; ensejo para a criatividade (árvore); envolvimento do público; criação de conexões; espontaneidade e liberdade (não há roteiro); diversidade de elementos expressados; e, por fim, o material construído é esteticamente interessante e pode ser aproveitado em outros contextos/espços formativos. As fragilidades observadas, em menor número, chamam atenção para: alta demanda de tempo na realização; a análise dos elementos expressados requer muito tempo, trabalho, cuidado e atenção da pesquisadora.

Deste modo, o instrumento mostra-se pertinente e significativamente enriquecedor para pesquisas e iniciativas com interesses e caráter como a nossa. A execução dos círculos se mantém como uma das nossas finalidades pós-Pandemia, haja vista o interesse em aproveitar o material da fase de produção (vídeos) e o seu resultado (murais) para a proposta de intervenção (material informativo e documentário), sobre a qual discutiremos agora.

3.2. Intervenção: o documentário

O objetivo da proposta de intervenção foi fomentar discussões e colaborar com a elaboração de mecanismos de democratização do debate acerca da identidade rural em escolas e comunidades, de modo a contribuir com os desafios observados na prática educacional da EFAJ, interessando-se pela construção de projetos pedagógicos preocupados com a identidade dos jovens rurais e com a igualdade de gênero na educação contextualizada no/do campo. Pretendemos convidar os estudantes colaboradores da pesquisa a construir coletivamente conhecimento e produzir mecanismos de disseminação deste a um público mais amplo,

principalmente suas comunidades de origem, atentando para os seus interesses, características e particularidades.

As atividades sugeridas têm como critério de avaliação a participação e envolvimento do público, assim como as suas impressões a respeito das mesmas, a serem socializadas oralmente no final de cada etapa de trabalho, sendo elas:

- Produção de um curta-metragem do tipo documentário, a partir do material colhido nas entrevistas e círculos de cultura e de elementos sugeridos e filmados pelos sujeitos colaboradores, em que expressem seus hábitos, gostos e rotinas no tempo escola e no tempo comunidade;
- Realização de 02 Oficinas para produção de material informativo⁴¹ a ser distribuído (meio digital, através das redes sociais, e impresso, no formato de cartazes) nos grupos sociais em que os jovens estão integrados e nas comunidades/municípios em que residem, tratando dos temas *Identidade Rural* e *Relações de Gênero no Campo*, logo após a realização dos Círculos de Cultura.
- Facilitação de 01 Serão⁴² de socialização dos resultados do trabalho (com cineclube de exibição do curta-metragem produzido com os estudantes).

A indicação do filme tipo documentário como produto do processo de pesquisa, discutido e aprovado pelo grupo colaborador, se baseia na noção de que o mesmo assume papéis como o de representativo, propagador de ideias, comunicador de histórias e realidades e mobilizador da sociedade, noção desenvolvida no tópico a seguir.

Destacamos que uma tentativa de adequação à nova realidade social, visando garantir o andamento da produção do documentário de maneira remota, foi efetuada no início de abril de 2020, a partir do envio de mensagens via WhatsApp para os alunos da turma. O texto sugeriu a gravação de vídeos sobre a rotina/realidade no tempo família/comunidade, a serem enviadas pelo mesmo aplicativo, de modo que pudessemos reunir elementos audiovisuais que passariam, posteriormente, por uma seleção coletiva que decidiria o que entraria ou não no produto final. Muitos estudantes sinalizaram o interesse em contribuir e responderam aceitando o desafio, no entanto, nenhum deles enviou os vídeos no prazo combinado, nem mesmo nos dias que se seguiram, após um lembrete. Com isso, pensamos ser melhor não

⁴¹ Formato a definir com o grupo.

⁴² Os serões são encontros para debater temas alternativos diversos (cidadania, mercado de trabalho, formação, sociedade, inovação, reforço, entre outros) já realizados pela escola semanalmente, no período da noite.

insistir na estratégia, haja vista a possibilidade de desgaste na relação pesquisadora x colaboradores.

3.2.1. Educação e Cultura Visual: olhares a respeito do Documentário

O documentário, para Nichols (2016), possui a capacidade de entrelaçar ao menos três histórias: a do(s) cineasta(s), a do filme e a do público. Ainda de acordo com o autor, ele possibilita atentarmos para questões relevantes, problemas recorrentes e soluções possíveis, oportunizando novas observações e prismas sobre determinado assunto, ao trazer representações auditivas e visuais de partes do mundo histórico.

Tratando especificamente do Brasil, Zandonade e Fagundes (2003) apontam que o documentário brasileiro passou por várias transições, sofrendo influências exteriores, no que se refere a tendências europeias, assim como nacionais, relativas à política nacional, contribuindo assim com seu caráter independente e sua tradição de mobilização política. Tomamos, portanto, o documentário, como um dispositivo fomentador de expressões, assimilações, significações e articulações, que se revela uma rica ferramenta didática e um possível instrumento de luta política e/ou de afirmação identitária.

Mirzoeff (2003), intelectual centrado na área da Cultura Visual, em suas análises acerca da globalização, da pós-modernidade e das relações de comunicação e consumo, centra sua atenção na experiência visual da vida cotidiana, enfatizando que as imagens visuais não são estáveis, mas circulam em suas relações com a realidade externa nos determinados momentos da modernidade, se configurando como uma estratégia para compreensão da vida contemporânea. O visual, para ele, é um lugar em que se cria e discute significados, a partir de uma estrutura interpretativa fluida. As pessoas consomem imagens, mas não apenas isso: as usam, produzem, reproduzem, compartilham e ressignificam continuamente.

Pla (2013) complementa o debate sobre o uso da Metodologia Viva, cujo debate foi introduzido no tópico 3.1, tomando-o como um posicionamento estratégico e político focado no repensar das subjetividades e ampliação do leque possível de aprendizagens, já que, no presente século, as imagens - sejam elas fixas, em movimento, digitais, reais ou imaginadas, atuam significativamente na construção de conhecimentos e de identidades. Defende uma pedagogia da representação que abra espaços onde os significados podem ser reescritos, reconstruídos, e não simplesmente afirmados, ressaltando que o desejo de aprender não está relacionado à motivação, mas aos vínculos que os jovens constroem com o que estão

aprendendo, o que envolve aspectos como identificação e comprometimento. Para isso, afirma a necessidade de reconhecer os estudantes enquanto produtores culturais, abrangendo elementos como repensar o papel que estes desempenham na própria aprendizagem (autoria/autoridade); inovar metodológica e pedagogicamente, experimentando novas relações entre os sujeitos participantes do processo formativo; prestar atenção nas mais variadas manifestações e saberes e, por fim, priorizar a prática em detrimento da observação.

Sinalizadas as características, os objetivos e aspectos históricos, achamos relevante trazer um pouco do uso de documentários em espaços educativos/formativos. Silbiger (2005) aponta que a prática educativa é por natureza um processo de comunicação, sendo a comunicação um conceito-chave na utilização didática do audiovisual, e os meios de comunicação em massa um potencial educativo, que tende ao enriquecimento dos processos formativos.

A riqueza desta estratégia reside justamente em emprestar ao processo educacional a “motivação afetiva” que o consumo cotidiano dos meios de comunicação de massa aciona nas pessoas, aproveitando sua capacidade de gerar um aprendizado espontâneo. (SILBIGER, 2005, p. 377)

Partindo da noção de que, a depender do grau de interesse sobre o assunto, o aproveitamento de um filme é maior que o de uma aula/palestra/curso/roda de conversa/reunião, considera que o Doc é uma forma de expressão que mobiliza a sensibilidade, intuição, imaginação e emoções com o intuito de seduzir seu expectador. A autora traz à tona que a obra audiovisual é o “resultado da interação de imagens, música, texto falado e efeitos sonoros, formando uma unidade expressiva indissolúvel, com ritmo, desenvolvimento, proposta editorial e duração previamente estabelecidos” (SILBIGER, 2005, p. 377), tendo como pilares, do ponto de vista da indústria cultural, veracidade, magia e consumo, cujos veículos são os meios de comunicação de massa, a arte e a educação.

Não podemos ignorar também que a experiência do uso de documentários em processos educativos/formativos será sempre singular, ao atravessar elementos variados do cotidiano (escolar ou comunitário), desde suas formas de organização, as relações interpessoais entre participantes e seus repertórios de conhecimento, tal como a criação, mobilização e legitimação de interesses de caráter social, político, cultural, econômico e artístico, sendo este último peça indispensável: é preciso atentar para o fato de que a educação também deve ser estética, criativa, expressiva, mexer com o imaginário, e de que é possível – e recomendado – que o conhecer se dê de forma prazerosa.

Espaços educativos são grandes promotores de socialização e afirmação identitária, ideais para o fomento de manifestações e expressões, o que demanda iniciativas que proporcionem a participação ativa de todos os envolvidos. Hoje, faz-se necessário aproximar a escola e os demais espaços de formação e organização das expectativas e necessidades dos indivíduos, cujos grupos, mesmo pequenos, não são homogêneos, mas excepcionalmente diferentes, marcados pela multiculturalidade, diversidade e contradições da vida social. O uso de tecnologias e ferramentas inovadoras, portanto, seria capaz de viabilizar uma melhor interlocução e diálogo entre pessoas e instituições. São universos simbólicos, sociabilidades e afetividades que transfazem maneiras de ser e estar no mundo, e que podem encontrar no fazer, na prática, uma grande oportunidade de expressão, assimilação, significação e articulação. Dito isto, sigamos então para conhecer a experiência de produção audiovisual realizada na EFAJ durante esta pesquisa.

3.3. Pensando a experiência prática: como fazer um documentário?

Do ponto de vista técnico, produzir um documentário⁴³ demanda passos como:

- Escolha do tema, seguida de uma pesquisa prévia (exploratória) a respeito do mesmo;
- Redação de um resumo explicitando quais os objetivos da narrativa;
- Seleção da equipe e divisão das funções;
- Escolha do equipamento;
- Construção de um esboço sequencial – que inclui pensar nos planos e ângulos;
- Escrita de um Roteiro, onde é preciso imaginar e ordenar as cenas desejadas, pensando separadamente em imagem e áudio: a coluna de vídeo deve conter o que você quer o espectador veja, e a coluna de áudio o que ele vai ouvir, considerando que além das entrevistas/falas o documentário pode conter uma narração, sons locais/de fundo, trilha sonora, etc.;
- Construção de um roteiro para as entrevistas (se houver). O que e como perguntar?

⁴³ Sugestões: ver a matéria *Como fazer um Documentário*, disponível em: <https://pt.wikihow.com/Fazer-um-Documnt%C3%A1rio-de-Curta-Metragem>. Ver também o vídeo *Como fazer um roteiro de documentário?* Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=lafP3i00UBk>.

- Definição do cronograma de filmagens;
- Escrever um diário de campo, onde você pode registrar o processo de filmagem, os erros, sugestões de superação destes e as suas análises iniciais sobre o material;
- Filmagens/gravações de áudio;
- Decupagem, que consiste em colocar no papel tudo o que foi filmado;
- Escrita do segundo roteiro, o roteiro de montagem, com base no material filmado, que deve conter uma estrutura similar à do primeiro roteiro;
- Montagem/Edição;
- Escrever uma sinopse e apontar a classificação etária;
- Lançamento/exibição.

Em fins de conclusão, desta forma pretendemos espalhar, propagar o debate sobre Identidade Rural Semiárido afora.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Cheia de surpresas, a jornada de pesquisa sempre nos surpreende e reinventa seus caminhos. A impossibilidade de realizar todo o nosso planejamento, por conta da pandemia da Covid-19, não impediu que uma série de elementos importantes e renovadores de esperanças emergissem, dando à luz a um resultado parcial, mas não impreciso. Conseguimos conhecer um pouco da EFAJ e uma parcela dos seus estudantes e correlacionar a sua atuação com o paradigma Eco-Sistêmico, escolhido para nos amparar metodologicamente, que percebe a educação como setor social incumbido de transmitir estratégias para a vida cotidiana prezadora da interdisciplinaridade e da contextualização. E com que responsabilidade ela o faz, dentro de sua proposta contextualizada de convivência: harmonizando vidas particulares, o meio e o gregário, enquanto cultiva a Identidade Rural e a responsabilidade afetiva e social dos jovens que forma.

Observando pesquisas similares através da revisão sistemática - que colaborou ainda, e significativamente, com o processo de definição das estratégias metodológicas e interventivas - percebemos diversas semelhanças no que refere aos nossos resultados, tal como a íntima relação entre a educação contextualizada com o Semiárido e os movimentos sociais do campo (SOBRINHO, 2017); a promoção da diversidade e o potencial de transformação de realidades da educação contextualizada no/do campo (SOUZA, 2015); a importância de considerar a subjetividade dos indivíduos no processo de ensino/aprendizagem, de modo a contribuir para o seu desenvolvimento pessoal e profissional (SENA, 2017); a existência de estigmas sobre as populações camponesas e a relevância da valorização da identidade rural (ALENCAR, 2005); o anseio dos jovens do campo por mudanças na realidade social, a partir da resignificação dos estereótipos atribuídos ao rural e reivindicação de melhorias, ressaltando ainda que o contexto rural é fortemente marcado por relações laborais e de gênero (EPFÂNIO, 2016); e, por fim, a validade de trabalhar com a produção de documentários no contexto de pesquisa em educação (OLIVEIRA, 2017).

A partir das Unidades de Sentido identificadas destacamos ainda o orgulho em ser da roça/do campo/de uma família de agricultores e a estima pela família (instituição de destaque e aspiração) , seja biológica ou afetiva/escolar, manifestada pelos jovens colaboradores. São indivíduos em período transitório e de incertezas que se referenciam muito fortemente na sua origem e fortalecem uns aos outros - apesar das diferenças e a partir delas - no contexto

escolar, fazendo a manutenção de suas identidades através de discursos afinados, compartilhados e marcados pela empatia. Os âmbitos social e financeiro se destacam, por meio da participação unânime em movimentos sociais e o interesse em contribuir com o bem-estar das comunidades, e o nítido foco na realização acadêmica/profissional/financeira, através do domínio de um conhecimento específico da área, dentro de uma perspectiva de sucesso/prosperidade econômica pautada na permanência no campo, coadjuvando com a temática da Sucessão Familiar Rural, tão cara na atualidade.

Dentre as interseccionalidades possíveis, o gênero se destaca nas falas, haja vista o desempenho da instituição em igualizar as responsabilidades entre todos, sem distinção, notada pelos estudantes como um ponto favorável. Cobrados e autocobrados pela rotina densa e pela aspiração da própria independência, os jovens lidam ainda com o processo de reconhecimento do seu potencial ante suas comunidades. Muitas outras identidades tendem a se somar, ao longo dos anos, às múltiplas, processuais e fluidas identidades dos jovens rurais da EFAJ, marcadas pela valorização do campo, por influências diversas, autoafirmação e representatividade. Marcadas ainda por uma pedagogia que não prepara apenas para a vida sustentável no campo e para a diversidade produtiva (que é lucrativa), mas para a vida em sociedade, ao exercitar a autonomia, a cooperação e a criticidade.

Por fim, abordamos a cultura visual enquanto estratégia de pesquisa e educação, trazendo o documentário como uma ferramenta didática, comunicacional e política, que muito têm a contribuir, dada a riqueza de elementos que revela, haja vista que nem tudo pode ser verbalizado, etapa sobre a qual nos comprometemos a nos dedicar assim que possível. Reiteramos que este texto é coletivo: é mérito de cada jovem colaborador, enquanto co-construtor de conhecimento no/do e para o semiárido baiano.

REFERÊNCIAS

ALENCAR, Maria Clélia de Medeiros. "**Eu sou da roça, jovem rural...**" **identidades em construção**. Dissertação (Mestrado em Educação)- Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, Biblioteca Depositária: HUMANIDADES/UFC. 2005. 131 p.

ALTERNÂNCIA. Direção de Geilane de Oliveira. Bahia. Cinema&Audiovisual UFRB. 2017. DVD (14 min.), son., color.

AQUINO, Maryangela Ribeiro de. **Educação para a convivência com o Semiárido e direitos humanos**: experiências educativas do Instituto Regional da Pequena Agropecuária Apropriada – IRPAA. Dissertação (Mestrado em Educação e Contemporaneidade) - Universidade do Estado da Bahia. Biblioteca Depositária: CDI e EDIVALDO BOA VENTURA. Salvador, 2016. 191 p.

APPJ. Site institucional. Disponível em: <http://appj.org.br/programa-efaj.php>. Acesso em: 02/04/2019.

AZEVEDO, Fábio Palácio de. O Conceito de Cultura em Raymond Williams. **Revista Interdisciplinar em Cultura e Sociedade (RICS)**. São Luís - Vol. 3 - Número Especial Jul./Dez. 2017. p. 205-224.

BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade líquida**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed, 2001.

_____. **Identidade: entrevista a Benedetto Vecchi**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed, 2005.

BAHIA. **Legislação Educação do Campo**. Disponível em: <http://escolas.educacao.ba.gov.br/legislacaoeducacaodocampo>. Acesso em: 12/12/2018.

BEAUVOIR, Simone de. **O Segundo Sexo**. São Paulo: Difusão Europeia do livro. 309 p. 1970.

BHABHA, Homi K. **O local da cultura**. Belo Horizonte: EDUFMG, 2005.

BOESSIO, Amábile Tolio; DOULA, Sheila Maria. Sucessão Familiar e Cooperativismo Agropecuário. **Revista Desenvolvimento em questão**. Editora Unijuí. Ano 15, n. 40, jul./set. 2017. p. 433-458.

BRAGA, Osmar Rufino. Educação e convivência com o semi-árido: introdução aos fundamentos do trabalho político-educativo no semi-árido Brasileiro. In: KUSTER, Ângela; MATTOS, Helena Oliveira de Mello (Orgs.). **Educação no contexto do semiárido brasileiro**. Editorial. RESAB, 2007.

BRASIL. **Decreto Nº 7.352, de 4 de novembro de 2010**. Dispõe sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA. Disponível

em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7352.htm. Acesso em: 20/05/2018.

CALDART, Roseli Salete. Elementos para construção do projeto político e pedagógico da educação do campo. **Revista Trabalho necessário**. Ano 2, número 2, 2004. 16 p.

_____. Sobre Educação no Campo. In: **III Seminário do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária** (PRONERA). 2007. Goiás. 09 p.

CAMARANO, Ana Amélia; ABRAMOVAY, Ricardo. **Êxodo rural, envelhecimento e masculinização no Brasil**: Panorama dos últimos 50 anos. IPEA. Rio de Janeiro, 1999.

CANCLINI, Néstor Garcia. **Culturas Híbridas**: Estratégias para entrar e sair da modernidade. 4. ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2008.

_____. **Diferentes, desiguais e desconectados**: mapas da interculturalidade. Rio de Janeiro: UFRJ, 2006.

CHRISTEN, Rafaela Souza; FRANCO NETTO, Francisco. **Sucessão, masculinização, envelhecimento e educação na agricultura familiar**: Qual a influência desses fatores no êxodo rural? Publica Cresol. 2016. Disponível em: <https://publicacresol.cresolstituto.org.br/upload/pesquisa/202.pdf>. Acesso em: 20/04/2018.

CRENSHAW, Kimberlé. Documento para o encontro de especialistas em aspectos da discriminação racial relativos ao gênero. **Revista Estudos feministas**, V. 01, Nº 1, 2002, p.171-189.

CRUZ, Maria Helena Santana. Refletindo sobre a identidade de gênero no campo da educação. **Revista Saberes em Perspectiva**, Jequié. v. 2, n. 2. 2012. P. 13-32.

EPFÂNIO, Paola Zanotti. **Nos caminhos da roça**: representações sociais e processos identitários entre jovens rurais do estado do Espírito Santo. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Universidade Federal do Espírito Santo. Vitória, 2016. 215 p.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 12 ed. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

GOMES, Clecion Sampaio. **Desafios da docência na contemporaneidade**: perspectivas da formação continuada contextualizada com o semiárido brasileiro em Miguel Calmon-BA. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação e Diversidade) – Universidade do Estado da Bahia. Jacobina, 2016. 145 p.

HALL, STUART. **A identidade cultural da pós-modernidade**. 10ª edição. DP&A Editora, 2005, 97 p.

HERNÁNDEZ, Fernando. **Pesquisar com imagens, pesquisar sobre imagens**: revelar aquilo que permanece invisível nas pedagogias da cultura visual. In: MARTINS, Raimundo; TOURINHO, Irene (Org.). **Processos e Práticas de Pesquisa em Cultura Visual e Educação**. Santa Maia: Ed. da UFSM, 2013. p. 77-93.

JESUS, José Novais. A Pedagogia da Alternância e o debate da educação no/do campo no estado de Goiás. Presidente Prudente: **Revista NERA**. ANO 14, Nº. 18 – janeiro/junho. 2011. p. 07-20.

KAUFMANN, Jean-Claude, 1948. **A entrevista compreensiva: um guia para a pesquisa de campo**. Trad. Thiago de Abreu e Lima Florencio. Petrópolis, Rio de Janeiro: Editora Vozes; Maceió, AL: EDUFAL, 2013.

LINS, Cláudia Maisa Antunes. **Conhecendo o semi-árido 1 e 2: narrativas de uma experiência**. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal da Bahia. Biblioteca Depositária: Anísio Teixeira. Salvador, 2010. 242 p.

MACHADO, Lucília Regina de Souza. Ensino médio e técnico com currículos integrados: propostas de ação didática para uma relação não fantasiosa. In: JAQUELINE MOLL & Colaboradores. (Org.). **Educação profissional e tecnológica no Brasil contemporâneo: Desafios, tensões e possibilidades**. 1ª ed. Porto Alegre, RS: ARTMED EDITORA S.A., 2009.

MAGELA, Geraldo. Educação em disputa: 100 dias de Bolsonaro. **Revista Carta Capital**. Publicado em 10 de abril de 2019. Disponível em: <http://www.cartaeducacao.com.br/reportagens/educacao-em-disputa-100-dias-de-bolsonaro/>. Acesso em: 06/05/2019.

MEYER, Dagmar E. Gênero e educação: teoria e política. In: LOURO, Guacira Lopes; NECKEL, Jane F.; GOELLNER, Silvana N. (org.). **Corpo, gênero e sexualidade: um debate contemporâneo na educação**. Petrópolis: Vozes, 2003, p. 9-27.

MINAYO, Maria C. de Souza (Org.) et al. **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. 19. ed. Petrópolis (RJ): Vozes, 1993. (Coleção Temas Sociais).

MIRZOEFF, Nicholas. **Una introducción a la cultura visual**. Barcelona: Paidós Iberica. 2003.

MORAES, Maria Cândida; DE LA TORRE, Saturnino. **Pesquisando a partir do pensamento complexo - elementos para uma metodologia de desenvolvimento ecossistêmico**. Revista Educação. Porto Alegre – RS, ano XXIX, n. 1 (58), Jan./Abr. 2006. p. 145 – 172.

MORIN, Edgard. **Educação e Complexidade: Os sete saberes e outros ensaios**. 4ª ed. São Paulo: Cortez. 2007.

_____ et al. **Educar na era planetária**. São Paulo: Cortez Editora, 2003.

_____. **Sociologia: A sociologia do microssocial ao macroplanetário**. Sintra, Portugal: Europa América, 1998.

NICHOLS, Bill. **Introdução ao vídeo documentário**. Papyrus Editora, 2005, 6ª Ed. 2016.

NUNES, Brasilmar Ferreira. **Consumo e Identidade no Meio Juvenil: considerações a partir de uma área popular do Distrito Federal**. Sociedade e Estado, Brasília, v. 22, n. 3, p. 647-678. set./dez. 2007.

OLIVEIRA, Alexandra Maria de. Educação geográfica no projeto camponês de convivência com o semiárido. **Geosaberes**, Fortaleza, v. 6, número especial (2), novembro. 2015. p. 46 – 54.

OLIVEIRA, José Benedito Andrade de. **Do picadeiro para a sala de aula: Reflexões sobre a educação escolar de circenses itinerantes do semiárido baiano**. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação e Diversidade) - Universidade do Estado da Bahia. Jacobina Biblioteca Depositária: UNEB – DCHIV. 2017. 146 p.

OLIVEIRA, Marcelo dos Santos de. **Cultura escolar para a produção de saberes complexos com o Semiárido brasileiro: a experiência do colégio Wilson Lins**. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação e Diversidade) - Universidade do Estado da Bahia. Jacobina Biblioteca Depositária: UNEB – DCHIV. 2016. 93 p.

PLA, Alfred Porres. Conversações na aula de cultura visual. In: MARTINS, Raimundo; TOURINHO, Irene (Org.). **Processos e Práticas de Pesquisa em Cultura Visual e Educação**. Santa Maia: Ed. da UFSM, 2013. p. 153-179.

PESSOTTI, A. L. **Escola Família Agrícola: uma alternativa para o ensino Rural**. Dissertação (Mestrado) - Fundação Getúlio Vargas. Rio de Janeiro, 1978.

RIBEIRO SOBRINHO, Marlúcia. **Educação contextualizada com o Semiárido: saberes e fazeres da prática docente do Ensino Fundamental II**. Dissertação (Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu Formação de Professores e Práticas Interdisciplinares) – Universidade de Pernambuco. Petrolina, 2017. 285 p.

RIOS, Jane Adriana Vasconcelos Pacheco. **Entre a roça e a cidade: identidades, discursos e saberes na escola**. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal da Bahia. 2008. 283 f.

SENA, Lara Micia Almeida Mascarenhas. **A profissionalização de jovens rurais na pedagogia da alternância das Escolas Famílias Agrícolas**. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação e Diversidade) – Universidade do Estado da Bahia. Jacobina, 2017. 132 p.

SILBIGER, Lara Nogueira. **O potencial educativo do audiovisual na educação formal**. ACTAS DO III SOPCOM, VI LUSOCOM e II IBÉRICO – Volume IV. *BOCC*. 2005. p. 375-381. Disponível em: <http://www.bocc.ubi.pt/pag/silbiger-lara-potencial-educativo-audiovisual-educacao-formal.pdf>. Acesso em: 10/11/2018.

SILVA, Adilania de Paiva. **Jovens... Estudantes... e do campo: expressão da diversidade e diálogos sobre identidade em uma escola da cidade**. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação e Diversidade) - Universidade do Estado da Bahia. Jacobina Biblioteca Depositária: UNEB – DCHIV. 2018. 213 p.

SILVA, Francisca Erenice; NASCIMENTO, Hostina Maria; COSTA, Francisco Canindé. Círculo de cultura do LEFREIRE/UERN: aproximações e distanciamentos do saber e do fazer. **Revista Includere**. Mossoró – RN. v. 3, n. 1. 2017. p. 316-326.

SILVA, Rosália de Fátima. **Compreender a “entrevista compreensiva”**. Universidade Federal do Rio Grande do Norte. 2006. Disponível em: www.sigaa.ufrn.br/sigaa/verProducao.br. Acesso em: 20/11/2017.

SOBREIRA, Luis Nunes; MEDEIROS, Lucineide Barros. Educação do Campo Contextualizada no Semiárido: desafios e possibilidades. In: CUNHA, Andrews Rafael Bruno de Araújo et al. **Educação Contextualizada para a Convivência com o Semiárido brasileiro: debates atuais e estudos de caso**. INSA, Campina Grande – PB, 2014. p. 70-83.

SOUSA, Jaqueline Poliane Costa. **Universidade, Escola e Comunidade: construindo caminhos para uma Educação do Campo**. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Educação) – Universidade Federal da Paraíba. João Pessoa, 2015. 249 p.

SOUZA, Ivânia Paula Freitas de. **A gestão da educação contextualizada no Semiárido: indagações de um processo**. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Educação) - Universidade Federal da Bahia. Salvador, 2010. 161 p.

_____. **Educação contextualizada no semiárido brasileiro: questões pouco evidenciadas**. Biblioteca Virtual UOL – Educação no Semiárido. In: [http://educacaonosemiarido.xpg.uol.com.br/Artigo %20IvaniaFreitas.pdf](http://educacaonosemiarido.xpg.uol.com.br/Artigo%20IvaniaFreitas.pdf). 2010. Acesso em: 28/setembro/2015.

TAVARES, Derek Warwick da S. et al. Protocolo verbal e teste de associação livre de palavras: perspectivas de instrumentos de pesquisa introspectiva e projetiva na ciência da informação. **Revista PontodeAcesso**, Salvador, v.8, n.3, 2014, p. 64-79.

TAVARES, Hugo Moura. Raymond Williams: pensador da cultura. **Revista Ágora**, Vitória, n.8, 2008, p.2 -27.

VASCONCELOS, Cláudia Pereira. **Ser-tão Baiano: o lugar da Sertanidade na configuração da identidade baiana**. Dissertação (Programa Multidisciplinar de Pós-Graduação em Cultura e Sociedade). Universidade Federal da Bahia. Salvador, 2007. 115 p.

WILLIAMS, Raymond. **Cultura e sociedade**. São Paulo: Nacional, 1969.

_____. **O campo e cidade na história e na literatura**. São Paulo: Editora Schwarcz, 1990.

ZANDONADE, Vanessa; FAGUNDES, Maria Cristina de Jesus. **O vídeo documentário como instrumento de mobilização social**. Monografia apresentada ao curso de Comunicação Social com habilitação em Jornalismo, do Instituto Municipal de Ensino Superior de Assis/Fundação Educacional do Município de Assis. BOCC. 2003. Disponível em: <http://www.bocc.ubi.pt/pag/zandonade-vanessa-video-documentario.pdf>. Acesso em: 10/11/2018.

APÊNDICES

1. Minuta do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)



UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

ESTA PESQUISA SEGUIRÁ OS CRITÉRIOS DA ÉTICA EM PESQUISA COM SERES HUMANOS

CONFORME RESOLUÇÃO Nº 466/12 OU 510/16 DO CONSELHO NACIONAL DE SAÚDE.

I – DADOS DE IDENTIFICAÇÃO

Nome do Participante: _____

Documento de Identidade nº: _____ Sexo: F () M ()

Data de Nascimento: ____/____/____

Endereço: _____ Complemento: _____

Bairro: _____ Cidade: _____ CEP: _____

Telefone: () _____/() _____

II - DADOS SOBRE A PESQUISA CIENTÍFICA:

1. TÍTULO DO PROTOCOLO DE PESQUISA: SER DO SEMIÁRIDO BAIANO: CONSTRUÇÕES IDENTITÁRIAS ENTRE JOVENS RURAIS ESTUDANTES DA ESCOLA FAMÍLIA AGRÍCOLA DE JABOTICABA – EFAJ.

2. PESQUISADORA RESPONSÁVEL: Vanessa Ionara dos Santos Rodrigues.

3. Cargo/Função-Pesquisadora: Coordenadora Pedagógica de ATER.

Pesquisa submetida ao Comitê de ética em pesquisa com seres Humanos da Universidade do estado da Bahia , aprovado sob numero de parecer: 3.561.979, em 09/09/2019, consulta disponível no link : <http://aplicacao.saude.gov.br/plataformabrasil>.

III - EXPLICAÇÕES DO PESQUISADOR AO PARTICIPANTE SOBRE A PESQUISA:

O (a) senhor (a) está sendo convidado (a) para participar da pesquisa: SER DO SEMIÁRIDO BAIANO: CONSTRUÇÕES IDENTITÁRIAS ENTRE JOVENS RURAIS ESTUDANTES DA ESCOLA FAMÍLIA AGRÍCOLA DE JABOTICABA – EFAJ, de responsabilidade da pesquisadora Vanessa Ionara dos Santos Rodrigues, sob a orientação de Valter Gomes Santos de Oliveira, docente da Universidade do Estado da Bahia, que tem como objetivo compreender o desenvolvimento, os desafios e as potencialidades da educação contextualizada da EFAJ, observando sua influência nas construções das identidades dos

jovens rurais. A realização desta pesquisa trará ou poderá trazer benefícios, tais como: Os resultados deste estudo serão divulgados em meio acadêmico e científico, através de publicação do artigo científico em revista e/ou apresentação em evento. Para além do âmbito acadêmico, a pesquisa propõe um maior alcance possibilitado pela produção de materiais informativos a serem disseminados por meio impresso e digital sobre os temas *Identidade Rural e Relações de Gênero no campo*. A produção do curta-metragem tipo documentário a ser realizada pelos estudantes também se apresenta como benefício, ao passo que amplia ainda mais o alcance do debate sobre a temática e enriquece a experiência e o currículo destes jovens, tendo a coparticipação de todos os colaboradores devidamente reconhecida. Caso aceite, o senhor(a) participará da construção dos dados da pesquisa, que ocorrerá por meio dos seguintes instrumentos: Aplicação de questionários de identificação; realização de Entrevistas semiestruturadas; realização de Círculos de Cultura e produção de um documentário.

Nesta pesquisa, devido ao levantamento de informações o(a) senhor(a) poderá enfrentar possíveis riscos (nível mínimo), tais como: cansaço ao responder questionários e ceder entrevistas; alterações na autoestima provocadas pela evocação de memórias e emoções; alterações de visão de mundo, de relacionamentos e de comportamentos em função de reflexões realizadas na condução da pesquisa e a divulgação da imagem e voz. Reafirmamos que, quanto aos riscos do levantamento de dados, estes são mínimos, haja vista que manteremos a privacidade e o respeito às determinações do que pode ou não ser divulgado, tal como o cuidado e zelo dos participantes, de modo que a dimensão psíquica, moral, intelectual, social, cultural do discente não deverá sofrer danos. Tal como consta na resolução Nº 510/16, “a relação pesquisador-participante se constrói continuamente no processo da pesquisa, podendo ser redefinida a qualquer momento no diálogo entre subjetividades, implicando reflexividade e construção de relações não hierárquicas” (p. 01).

Sua participação é voluntária e não haverá nenhum gasto ou remuneração resultante dela. Garantimos que, caso solicitado, sua identidade será tratada com sigilo e portanto o Sr(a) não será identificado. Caso queira (a) senhor(a) poderá, a qualquer momento, desistir de participar e retirar sua autorização. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com a pesquisadora ou com a instituição. Quaisquer dúvidas que o (a) senhor(a) apresentar serão esclarecidas pela pesquisadora e caso queira, poderá entrar em contato também com o Comitê de ética da Universidade do Estado da Bahia. Esclareço ainda que de acordo com as leis brasileira o Sr (a) tem direito a indenização caso seja prejudicado por esta pesquisa. O (a) senhor (a) receberá uma cópia deste termo onde consta o contato dos pesquisadores, que poderão tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação, agora ou a qualquer momento. Como garantias terá acesso, a qualquer tempo, às informações sobre procedimentos, riscos e benefícios relacionados à pesquisa, inclusive para dirimir eventuais dúvidas (fornecer endereço e telefone para contatos do(s) pesquisador(es) e do Comitê de Ética) e a liberdade de retirar seu consentimento a qualquer momento e de deixar de participar do estudo, sem que isto traga prejuízo à continuidade da assistência e Salvaguarda da confidencialidade, sigilo e privacidade.

V. INFORMAÇÕES DE NOMES, ENDEREÇOS E TELEFONES DOS RESPONSÁVEIS PELO ACOMPANHAMENTO DA PESQUISA, PARA CONTATO EM CASO DE DÚVIDAS

PESQUISADOR(A) RESPONSÁVEL: Vanessa Ionara dos Santos Rodrigues.

Endereço: Rua São Bernardo, nº 135, AP 102, Bairro dos Índios, Jacobina – Bahia.

Telefone: (74)981055974. **E-mail:** vanessaionara@hotmail.com

Orientador: Valter Gomes Santos de Oliveira. **E-mail:** valterdeoliveira@gmail.com

Endereço: Praça Epaminondas Dourado, nº 229.

Bairro: Serrinha. **Cidade:** Jacobina. **CEP:** 44700-000. **Telefone:** (74)988310199.

Comitê de Ética em Pesquisa- CEP/UNEB Rua Silveira Martins, 2555, Cabula. Salvador-BA. CEP: 41.150-000. Tel.: 71 3117-2399 e-mail: cepuneb@uneb.br

Comissão Nacional de Ética em Pesquisa – CONEP SEP/510 NORTE, BLOCO A 1º SUBSOLO, Edifício Ex-INAN - Unidade II - Ministério da Saúde CEP: 70750-521 - Brasília-DF

V. CONSENTIMENTO PÓS-ESCLARECIDO

Após ter sido devidamente esclarecido pela pesquisadora sobre os objetivos benéficos da pesquisa e riscos de minha participação na pesquisa, concordo em participar sob livre e espontânea vontade, como voluntário consinto que os resultados obtidos sejam apresentados e publicados em eventos e artigos científicos desde que a minha identificação não seja realizada e assinarei este documento em duas vias sendo uma destinada à pesquisadora e outra a via que a mim.

_____ de _____ de 2019.

Participante da pesquisa

Vanessa Ionara Rodrigues - Pesquisadora discente

Valter Gomes de Oliveira - Professor orientador

2. Minuta do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para Menores de Idade



UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA MENORES DE IDADE

Caro Responsável/Representante Legal,

Gostaríamos de obter o seu consentimento para o menor _____, participar como voluntário da pesquisa intitulada **SER DO SEMIÁRIDO BAIANO: CONSTRUÇÕES IDENTITÁRIAS ENTRE JOVENS RURAIS ESTUDANTES DA ESCOLA FAMÍLIA AGRÍCOLA DE JABOTICABA – EFAJ**. O(s) objetivo(s) deste estudo são compreender o desenvolvimento, os desafios e as potencialidades da educação contextualizada da EFAJ, observando sua influência nas construções das identidades dos jovens rurais que forma. Os resultados contribuirão com a elaboração de mecanismos de democratização do debate acerca da identidade rural em escolas e comunidades, de modo a contribuir com os desafios observados na prática educacional da EFAJ, interessando-se pela construção de projetos pedagógicos preocupados com a identidade dos jovens rurais e com a igualdade de gênero na educação contextualizada no/do campo.

A forma de participação consiste em responder a um pequeno questionário exploratório, ceder uma entrevista do tipo semiestruturada, participar de três atividades coletivas do tipo Círculo de Cultura e contribuir com a produção de um documentário. Ressaltamos que, tal como consta na Resolução Nº 510q16, “a relação pesquisador-participante se constrói continuamente no processo de pesquisa, podendo ser redefinida a qualquer momento no diálogo entre subjetividades, implicando reflexividade e construção de relações não-hierárquicas”. (p. 01).

O nome não será utilizado em qualquer fase da pesquisa o que garante o anonimato e a divulgação dos resultados será feita de forma a não identificar os voluntários. Não será cobrado nada, não haverá gastos decorrentes de sua participação, se houver algum dano decorrente da pesquisa, o participante será indenizado nos termos da Lei. Considerando que toda pesquisa oferece algum tipo de risco, nesta pesquisa o risco pode ser avaliado como mínimo, tendo como possíveis riscos: cansaço ao responder o questionário ou ceder a entrevista; alterações na autoestima provocadas pela evocação de memórias e emoções; alterações nas visões de mundo, de relacionamentos e comportamentos em função de reflexões realizadas na condução da pesquisa e a divulgação do nome, imagem e voz caso seja permitido o uso de algum trecho de vídeo no documentário. Reafirmamos que quanto aos riscos do levantamento de dados, estes são mínimos, haja vista que manteremos a privacidade

e o respeito às determinações do que pode ou não ser divulgado, tal como o cuidado e o zelo dos participantes, de modo que a dimensão psíquica, moral, intelectual, social e cultural do discente não deverá sofrer danos.

São esperados os seguintes benefícios da participação: os resultados deste estudo serão divulgados em meio acadêmico e científico, através da publicação de artigo científico em revista e/ou apresentação em evento. Para além do âmbito acadêmico, a pesquisa propõe um maior alcance possibilitado pela produção de materiais informativos a serem disseminados por meio impresso e digital sobre os temas *Identidade rural* e *Gênero no campo*. A produção do curta-metragem tipo documentário a ser realizada pelos estudantes também se apresenta como benefício, ao passo que amplia ainda mais o alcance do debate sobre a temática e enriquece a experiência e o currículo destes jovens, tendo a participação de todos os colaboradores devidamente reconhecida. Gostaríamos de deixar claro que a participação é voluntária e que poderá deixar de participar ou retirar o consentimento, ou ainda descontinuar a participação se assim o preferir, sem penalização alguma ou sem prejuízo de qualquer natureza. Desde já, agradecemos a atenção e a da participação e colocamo-nos à disposição para maiores informações.

Esse termo terá suas páginas rubricadas pelo pesquisador principal e será assinado em duas vias, das quais uma ficará com o participante e a outra com pesquisador principal, cujos dados seguem abaixo:

Nome: Vanessa Ionara dos Santos Rodrigues.

Endereço: Rua São Bernardo, número 135, AP 105, Bairro dos Índios, Jacobina – Bahia.

Telefone: (74) 9 81055874.

Eu, _____, portador do RG nº: _____, confirmo que Vanessa Ionara dos Santos Rodrigues explicou-me os objetivos desta pesquisa, bem como a forma de participação. As alternativas para participação do menor _____ também foram discutidas. Eu li e compreendi este Termo de Consentimento, portanto, eu concordo em dar meu consentimento para o menor participar como voluntário desta pesquisa.

Quixabeira, Bahia, de _____ de 2019.

(Assinatura responsável ou representante legal)

Eu, Vanessa Ionara dos Santos Rodrigues, obtive de forma apropriada e voluntária o Consentimento Livre e Esclarecido do sujeito da pesquisa ou representante legal para a participação na pesquisa.

(Assinatura do membro que apresentar o TCLE)

(Identificação e assinatura do pesquisador responsável)

3. Minuta da Autorização de Uso de Imagem, Som de Voz e Nome



UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA – UNEB DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS - CAMPUS IV/JACOBINA

Autorização de Uso de Imagem, Som de Voz e Nome

Eu, abaixo assinado e identificado, autorizo o uso de minha imagem, som da minha voz e nome por mim revelados em depoimento pessoal concedido e, além de todo e qualquer material entre fotos e documentos por mim apresentados, para compor o vídeo documentário produzido durante a pesquisa SER DO SEMIÁRIDO BAIANO: CONSTRUÇÕES IDENTITÁRIAS ENTRE JOVENS RURAIS ESTUDANTES DA ESCOLA FAMÍLIA AGRÍCOLA DE JABOTICABA – EFAJ, de responsabilidade da pesquisadora Vanessa Ionara dos Santos Rodrigues, discente do Mestrado Profissional em Educação e Diversidade da UNEB. E que estas sejam destinadas à divulgação ao público em geral e/ou para formação de acervo histórico.

A presente autorização abrange os usos acima indicados tanto em mídia impressa (livros, catálogos, revista, jornal, entre outros) como também em mídia eletrônica (programas de rádio, podcasts, vídeos e filmes para televisão aberta e/ou fechada, documentários para cinema ou televisão, entre outros), Internet, Banco de Dados Informatizado Multimídia, “home video”, DVD (“digital video disc”), suportes de computação gráfica em geral e/ou divulgação científica de pesquisas e relatórios para arquivamento e formação de acervo sem qualquer ônus a UNEB ou terceiros por esses expressamente autorizados, que poderão utilizá-los em todo e qualquer projeto e/ou obra de natureza sociocultural voltada à preservação da memória, em todo território nacional e no exterior.

Por esta ser a expressão da minha vontade declaro que autorizo o uso acima descrito sem que nada haja a ser reclamado a título de direitos conexos a minha imagem ou som de voz, ou a qualquer outro, e assino a presente autorização.

Nome:
Endereço:
Cidade:
RG N°:
CPF N°:
Telefone para contato:
Nome do Representante Legal (se menor):

Quixabeira, Bahia. _____ de _____ de 2019.

Assinatura

4. Questionário Exploratório

Pesquisa Juventude, Identidade Rural e Educação Contextualizada

Contato (telefone ou e-mail): _____

1. Como você gostaria de ser identificado? Cite uma espécie da fauna ou da flora do bioma Caatinga: _____

2. Identidade de gênero

Feminino Masculino Não declarado

3. Orientação sexual

Heterossexual Homossexual Bissexual Não declarado

4. Idade: _____

5. Situação conjugal:

Solteiro(a) União estável Casado(a) Viúvo (a)

6. Filhos

Não 1 2 3 ou mais

7. Autoidentificação étnica: _____

8. Religião: _____

9. Comunidade e cidade de origem: _____

10. Renda média familiar mensal: _____

*Lembrando que o salário mínimo brasileiro atualmente corresponde ao valor de R\$ 954,00.

11. Você possui alguma renda pessoal mensal? Se sim, quanto você recebe por mês? E a partir de qual atividade?

12. Qual a profissão dos pais ou responsáveis?

13. Com quantas pessoas você mora? E quem são?

14. Quais as principais atividades produtivas desenvolvidas na sua UPF?

15. Qual o tema do seu Projeto Profissional Jovem?

Muito obrigada pela colaboração!

5. Roteiro de Entrevista

Entrevista Semiestruturada

Pesquisa “Ser do Semiárido baiano”

1. Quem é você? Me conta um pouco da sua história, livremente.
2. Qual você pensa que seja a sua maior qualidade?
3. E o seu maior defeito?
4. O que te fez querer estudar na EFAJ?
5. Qual a melhor parte de estudar aqui?
6. E qual a pior parte?
7. O que é ser jovem no mundo de hoje?
8. Se eu te pedisse para citar três das suas paixões, o que você diria?
9. O que te provoca medo, angústia, ansiedade ou frustração?
10. O que você acha da sua comunidade/cidade? O que te vem à mente quando se fala delas?
11. O que você costuma fazer nas horas vagas? No tempo escola e no tempo comunidade.
12. Você e sua família fazem parte de alguma organização coletiva? Associação, Sindicato, Movimento Social, etc.?
13. A sociedade é cheia de diversidade. Como você percebe essa questão das diferenças humanas nas tuas vivências dentro e fora da escola?
14. Quando criança, o que você queria ser ao crescer?
15. Quais são os seus planos para o futuro imediato, após a conclusão do curso técnico?
16. E a longo prazo? Como você se imagina daqui a 10 anos?