

Conhecer os Jovens Rurais para Contextualizar o Ensino de Sociologia

Knowing Rural Youth to Contextualize Sociology Teaching

**Isaurora Cláudia
Martins de Freitas**

Professora Associada da
Universidade Estadual
Vale do Acaraú (UVA) e dos
PPGs PROFSOCIO (UVA).

E-mail:

isaurora68@gmail.com

**Maria Lúcia Inês
Fernandes Cruz**

Mestra em Sociologia
(PROFSOCIO-UVA).

E-mail

lucia.ines.cruz@hotmail.com

[m](mailto:lucia.ines.cruz@hotmail.com)

Maria Socorro

Alexandre da Silva

Mestra em Sociologia
(PROFSOCIO-UVA)

E-mail

socorro_alexandre@hotmail.com

[.com](mailto:socorro_alexandre@hotmail.com)

Resumo

Neste artigo, a partir de uma discussão sobre ruralidades e juventudes, refletimos sobre a necessidade de conhecer os jovens rurais para levar-lhes conhecimentos sociológicos de forma significativa e contextualizada. Partimos de duas pesquisas qualitativas distintas realizadas em municípios do Ceará. No primeiro caso, os jovens estão imersos no meio rural e no segundo, os jovens transitam diariamente entre o rural e o urbano, o que confere um sentido diferenciado à atividade no Ensino Médio. A partir dessas duas experiências, constatou-se que os jovens do meio rural possuem formas particulares de viver a condição juvenil e carecem, enquanto alunos, de atividades, saberes e tempos que em outro contexto não sentiriam necessidades. Suas experiências sociais e individuais alicerçam campos de significação que interferem diretamente na recepção de novos conhecimentos. Desse modo, os conteúdos sociológicos trabalhados em sala de aula podem inutilizar-se pela ausência de aproximação com o universo que os cerca.

Palavras-chave: Juventudes. Ruralidades. Ensino de Sociologia. Educação Contextualizada.

Abstract

In this article, from a discussion on ruralities and youths, we reflect on the need to knowing rural youth to bring them sociological knowledge in a meaningful and contextualized way. We started from two different qualitative research carried out in municipalities in Ceará. In the first case, the young people are immersed in rural areas. In the second one, the young people move daily between rural and urban, which gives a different meaning to the high school experience. From the two experiences, it was found that young people from rural areas have particular ways of living the youth condition and while students lack activities, knowledge and times, which they would not feel the need in another context. Their social and individual experiences support fields of meaning that directly interfere with the reception of new knowledge. In this way, the sociological contents worked

on in the classroom can be rendered useless by the absence of significant approximation with the universe that surrounds them.

Keywords: Youths. Ruralities. Sociology teaching. Contextualized Education.

Introdução

Passados 12 anos da aprovação da Lei Federal 11.684/2008 que instituiu a obrigatoriedade das disciplinas Sociologia e Filosofia em todas as modalidades do Ensino Médio, muitos desafios ainda se impõem aos professores da área que atuam nas escolas brasileiras, sobretudo nas públicas, onde a diversidade de contextos sociais e experienciais dos jovens forma um mosaico de questões que merecem atenção de todos os que pensam e lutam por uma educação pública de qualidade. Dentre as questões, destacamos, neste artigo, a necessidade de conhecer os jovens rurais para levar conhecimentos sociológicos, de forma significativa e contextualizada, tanto aos que estudam em escolas localizadas no campo quanto aos que precisam se deslocar diariamente de suas comunidades para estudar em escolas da zona urbana dos municípios.

A preocupação com a contextualização do ensino e do conhecimento está presente entre educadores e estudiosos (DEWEY, 1959; FREIRE, 2002; LOPES, 2002; MARTINS, 2006) que se dedicam à temática desde muito tempo. Embora haja uma variação de interpretações para o que seja um ensino contextualizado, a ideia central é de uma educação construída com base nos contextos socio-históricos e culturais dos sujeitos da aprendizagem, levando em conta suas necessidades e estabelecendo “uma necessária ‘intimidade’ entre os saberes curriculares fundamentais aos alunos e a experiência social que eles têm como indivíduos” (FREIRE, 2002, p. 17) para promover autonomia, liberdade e criticidade. Para Dewey (1959), é uma “educação para a vida” e, para Stein (1998), é uma “aprendizagem situada” que faz com que o educando crie significados para as atividades reais do cotidiano.

Nos documentos oficiais brasileiros, a contextualização aparece como um dos princípios organizadores do currículo do ensino médio, seja nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio – DCNEM (BRASIL, 1998), nos Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio – PCNEM (BRASIL, 1999) ou,

mais recentemente, na Base Nacional Comum Curricular – BNCC (BRASIL, 2017). No entanto, é preciso atentar para o caráter ambíguo que a ideia de contextualização assume nos referidos documentos. Lopes (2002), por exemplo, refletindo sobre os PCNEM, identifica que o que se considera “contexto” aparece relacionado a três dimensões: trabalho, cidadania e vida cotidiana e convivência. No entanto, o contexto do trabalho acaba por ganhar centralidade, dado os objetivos do próprio Ensino Médio que inclui “a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores” (BRASIL, 1996). Na BNCC, verificamos essa mesma centralidade de uma educação que se volta para atender muito mais as necessidades do mercado de trabalho do que as necessidades de desenvolvimento humano dos jovens.

No que se refere ao ensino de Sociologia na educação básica, a necessidade de contextualização dos temas, teorias e conceitos definidos nas Orientações Curriculares para o Ensino Médio (OCEM)¹, como princípios metodológicos desta disciplina, torna-se indispensável à tradução dos conhecimentos científicos de modo a estimular a “imaginação sociológica”, tal como a concebeu Mills (1982), e promover o estranhamento e a desnaturalização da realidade social (BRASIL, 2006).

Assim, de que modo a Sociologia vem chegando aos jovens rurais? Que experiências esses jovens vivenciam em suas localidades? Essas experiências são levadas em conta pela escola e pelos professores de Sociologia?

A tentativa de responder tais questões foi feita partindo de duas pesquisas empíricas distintas²: uma realizada com jovens estudantes do Ensino Médio de uma escola localizada na zona rural do município de Tejuçuoca³, no distrito de Caxitoré; e a outra, realizada com jovens oriundos de diversas comunidades rurais do

¹ Tomamos como base as orientações metodológicas contidas nas OCEM por entendermos que elas são mais adequadas para pensar as questões em tela neste artigo e também porque elas continuavam em vigor nas escolas no período da pesquisa. No entanto, é importante ressaltar que, atualmente, novas orientações estão começando a ser postas em prática, no que se refere ao ensino de Sociologia na educação básica, devido a mais recente reforma do Ensino Médio (Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017) e à aprovação, em 2018, da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que, como afirmam Bodart e Feijó (2020), fragilizam a permanência da Sociologia como disciplina no referido nível de ensino.

² As duas pesquisas foram realizadas para dissertações do Mestrado Profissional de Sociologia em Rede Nacional (PROFSOCIO) e aqui fizemos o esforço de fazê-las dialogar para construir uma reflexão sobre o ensino de Sociologia para jovens rurais.

³ Município localizado na região Norte do Ceará.

município de Santana do Acaraú⁴ que se deslocam diariamente para frequentar a escola na sede do município, portanto, na zona urbana. No primeiro caso, os jovens residem e estudam no meio rural. No segundo, os jovens experimentam o trânsito diário entre o rural e o urbano para frequentar a escola, o que, com certeza, confere um sentido diferenciado à experiência do ensino médio, se comparado aos jovens cuja mobilidade é feita apenas entre espaços rurais.

Os sujeitos nos quais focamos neste estudo, portanto, são jovens que cursam o Ensino Médio e moram em comunidades rurais. Assim, duas importantes e complexas categorias se imbricam nesta pesquisa: ruralidades e juventudes.

Pensar as juventudes rurais, como categoria socialmente construída, nos desafia a problematizar as delimitações geográficas, territoriais, culturais e identitárias que circunscrevem esse espaço. Convém ter em conta que esta é uma tarefa complexa, uma vez que, ao conceber o rural e o urbano no âmbito de pesquisa, nos deparamos com duas configurações sociais dinâmicas em suas representações. Se por um lado temos distinções que delineiam as conceituações, por outro, não podemos compreender os dois espaços dissociadamente. Nessa perspectiva, abordamos a relação campo-cidade, identificando possibilidades, continuidades, descontinuidades e pontos de intersecção que permitem compreender melhor as vivências e experiências dos jovens rurais.

Para Wanderley (2001), o rural deve ser considerado como “espaço físico diferenciado” e também como “um lugar de vida, isto é, lugar onde se vive (particularidades do modo de vida e referência “identitária”) e lugar de onde se vê e se vive o mundo (a cidadania do homem rural e sua inserção na sociedade nacional)” (WANDERLEY, 2001, p. 32). Nessa definição, a autora destaca que o espaço rural é marcado por questões territoriais que determinam as formas de ocupação e o uso da terra e dos bens naturais, mas também lembra que as relações sociais, sejam locais ou nacionais, possuem suas especificidades e marcam marcando uma ideia de “identidade”.

No âmbito da Sociologia Rural, a dualidade na diferenciação entre o rural e o urbano é sustentada na oposição entre atividades agrícolas e industriais

⁴ Município localizado na região Noroeste do Ceará.

(MARTINS, 1981). Tal dualidade marcou consideravelmente as interpretações do rural desde os estudos clássicos, como em Marx e Engels (2002), Émile Durkheim (2004) e Max Weber (1982). Tem-se, ainda atrelada a essa visão clássica, uma relação de subordinação do campo à cidade (WANDERLEY, 2000), que reitera as oposições e constitui, até hoje, um desafio aos que estudam o contexto rural e seus sujeitos.

Sabe-se que o espaço rural vem sendo berço de continuadas transformações que marcam consideravelmente sua estrutura física, as ocupações econômicas, incorporações tecnológicas, os modos de vida e, conseqüentemente, as relações sociais. Assim, qualquer produção de conhecimento que tome o rural como campo de pesquisa deve levar em conta sua diversidade e dinamicidade.

Para Rodrigues (2014), o debate atual sobre o rural brasileiro está pautado em dois aspectos: o seu tamanho e a sua natureza. O tamanho refere-se à quantidade de pessoas que vivem nos perímetros tidos como rurais, conforme demarcações realizadas pelos censos do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). No que diz respeito à natureza do rural, esta dimensão compreende as características socioeconômicas e culturais dos espaços rurais e dos seus habitantes. De acordo com o IBGE, a classificação em urbano ou em rural está atrelada à área de localização do domicílio. Urbanas são as áreas correspondentes às sedes municipais (cidades) e distritais (vilas). Depreende-se, portanto, que o rural abrange toda a área situada fora desses limites.

José Eli da Veiga (2002), um dos críticos dessas definições, afirma que a população residente em pequenas cidades e vilas não deveria ser denominada como urbana, já que não possuiria os equipamentos sociais necessários para conferir-lhes o status de cidade. Para ele, o “Brasil é menos urbano do que se calcula” e a “metodologia oficial de cálculo do ‘grau de urbanização’ no país está obsoleta” (VEIGA, 2002, p. 63).

Pensando as particularidades do modo de vida presentes nesses locais, interessa-nos perceber as maneiras pelas quais os jovens compreendem, vivem e se projetam no interior de suas comunidades, destacando a experiência escolar e, mais especificamente, o ensino de Sociologia no diálogo com essas vivências e projeções.

A segunda categoria – juventude – é tomada pela perspectiva sociológica que põe em relevo dimensões sociais e históricas da construção deste conceito e que considera a pluralidade dos significados atribuídos à juventude (BOURDIEU, 1983; PAIS, 2003). Para além da demarcação biológica que se apoia em mudanças físicas, ou na delimitação de uma faixa etária para início e fim dessa fase de vida pensada como transição para a vida adulta, apresentamos a juventude em sua relação com os modos de ser e viver a experiência juvenil. Atentamos para a importância de perceber a “condição juvenil” que nos obriga a olhar para os significados que a sociedade atribui à juventude, mas também para as múltiplas pertenças (classe, gênero, etnia, religião) que formatam muitos modos de experimentar essa fase de vida, levando em conta ainda as transformações sociais, históricas, econômicas e políticas que interferem nas vivências (ABRAMO, 2005; DAYRELL, 2007; MARGULIS, 2008).

Invisibilizados durante muito tempo nos estudos sociológicos sobre juventudes, os jovens do meio rural, até os anos 1990, só apareciam nas discussões sobre agricultura e sobre êxodo rural (CAMARANO; ABRAMOVAY, 1999; CASTRO, 2009; FREITAS, 2015). Neste trabalho, interessa-nos uma faceta recente desse segmento de juventude: os jovens rurais que conseguem prolongar a escolaridade acessando o Ensino Médio, etapa de escolarização que só teve a sua universalidade e gratuidade asseguradas por lei em 2010⁵. Imersos no contexto de um rural específico, o do sertão nordestino, os jovens retratados neste texto possuem formas particulares de viver a condição juvenil e, como estudantes, carecem de atividades, conhecimentos e saberes que em outro contexto não sentiriam necessidade.

Diante da diversidade da humanidade, Morin (2010) propõe que o conhecimento passe por reformas para abranger a complexidade do ser humano. Para ele, “Conhecer o humano não é separá-lo do Universo, mas situá-lo nele. [...] Todo conhecimento para ser pertinente, deve contextualizar seu objeto” (MORIN, 2010, p. 37).

Esta concepção reforça a necessidade de analisar a relação entre dimensões individuais e sociais no desenvolvimento do educando sem prender-se a uma análise

⁵ A Lei Ordinária n. 12.061, de 27 de outubro de 2009, fruto do Projeto de Lei n. 7.409/06, de autoria do senador Cristovam Buarque, estabeleceu a universalização do Ensino Médio gratuito e passou a vigorar no dia 1º de janeiro de 2010.

micro desconectada de noções mais amplas. Compreendemos que os sujeitos desta pesquisa não compõem uma vida isolada do resto do mundo, mas, ao contrário, se inserem em relações globalizadas e são afetados diretamente por contextos sociais e políticos abrangentes.

Paulo Freire (1987) há muito destacava a urgência de um ensino dialógico que entendesse as realidades dos sujeitos e as tomasse como ponto de partida. A ideia de uma pedagogia libertadora pressupunha a formação de cidadãos críticos e conhecedores dos meandros que perpassam o cotidiano e que, em geral, não são facilmente percebidos. Portanto, não se pode pensar o ensino-aprendizagem no ambiente escolar sem conhecer “os jovens que ali se encontram, de onde eles vêm, o que trazem consigo, como se relacionam com o mundo de fora da escola e como esse modo de ser e viver lá fora afeta as percepções sobre a escola” (FREITAS; LIMA FILHO, 2019, p. 85).

Levando em consideração os objetivos aqui elencados, os dois estudos apresentados adotaram uma abordagem qualitativa, que, segundo Melucci (2005), conduz a relações mais próximas entre os sujeitos e pode possibilitar melhor compreensão sobre as diferenças existentes, sejam geográficas, culturais ou individuais. Desta forma, os componentes emocionais, por exemplo, são tomados como relevantes para a Sociologia, que se preocupa com a linguagem contextualizada, com a relação entre pesquisador e pesquisado, com as interpretações e com a apresentação dos resultados, esta última compreendida como narração em que se traduzem linguagens.

As técnicas utilizadas foram a observação participante, o grupo focal e as entrevistas semiestruturadas. A primeira técnica foi possibilitada pela inserção de duas pesquisadoras como professoras de Sociologia das escolas que serviram de campo de pesquisa, o que facilitou a observação da realidade dos jovens dentro e fora da instituição escolar. O grupo focal, que consiste em uma conversa direcionada e partilhada por um grupo de pessoas que possuem traços comuns, de maneira que seja possível levantar informações gerais sobre determinado assunto por meio da observação do comportamento desempenhado em coletividade, foi realizado com os jovens do distrito de Caxitoré, em Tejuçuoca. A relevância desta ferramenta pode ser compreendida por meio da conceituação de Bauer (2002, p. 75) quando destaca

algumas características especiais em comparação com a técnica da entrevista. Em seus termos, o grupo focal

[...] é uma interação mais autêntica do que a entrevista em profundidade, um exemplo da unidade social mínima em operação e, como tal, os sentidos ou representações que emergem são mais influenciados pela natureza social do grupo em vez de se fundamentarem na perspectiva individual, como no caso da entrevista em profundidade (BAUER, 2002, p. 75).

O grupo focal foi utilizado no início da pesquisa e possibilitou detectar pontos comuns nas falas dos sujeitos relacionados à experiência de vida na zona rural que, posteriormente, foram aprofundados nas entrevistas individuais.

A entrevista é procedimento amplamente utilizado nas Ciências Sociais, é entendido como “um processo de interação social entre duas pessoas na qual uma delas, o entrevistador, tem por objetivo a obtenção de informações por parte do outro” (HAGUETTE, 2010, p. 81).

Desta forma, tomamos:

[...] as falas do cotidiano como matéria-prima do conhecimento, num processo de transfiguração semelhante ao do poeta que transfigura as palavras do dia a dia em poesia. A fonte primeira de todo o conhecimento é o cotidiano, é o vivido (PAIS, 2003, p. 47).

A partir do vivido, da experiência cotidiana dos jovens, buscamos, nas duas pesquisas, construir conhecimento e reflexões acerca da condição juvenil no meio rural do sertão do Ceará.

O texto está dividido em duas partes, além desta introdução e das considerações finais. A primeira parte apresenta uma síntese dos resultados e das reflexões advindos da pesquisa realizada com os estudantes que vivem e estudam no distrito de Caxitoré, em Tejuçuoca. Na segunda parte, são apresentados os resultados da pesquisa realizada no município de Santana do Acaraú com jovens que moram na zona rural, mas estudam em uma escola profissionalizante localizada na sede do município.

1 Os jovens rurais de Tejuçuoca, suas experiências e o ensino de Sociologia

Tejuçuoca é um município situado na região norte do Ceará, distante 147 km da capital Fortaleza. De acordo com a estimativa feita pelo IBGE em 2019, a cidade possui uma população de aproximadamente 19 mil habitantes, distribuídos em 19 comunidades e em duas sedes: do município e do distrito. É na sede do referido distrito que está localizado o anexo da Escola de Ensino Médio Deputado Fernando Mota, *locus* da primeira pesquisa.

Nesse anexo, as aulas ocorrem em período noturno e a maioria dos alunos vem de comunidades da zona rural. As comunidades são em oito, todas vinculadas ao distrito de Caxitoré. Dos 211 alunos matriculados no ano letivo 2019, ao menos 82% eram destes territórios. O deslocamento é realizado em ônibus cedidos pela prefeitura por percursos que variam entre quinze minutos e uma hora e dez minutos, a depender da localização e da situação estrutural das estradas carroçáveis.

No primeiro momento, foram selecionados oito jovens (três meninos e cinco meninas) para a realização de um grupo focal. Para a seleção foram convidados alunos das três séries do Ensino Médio e representantes das oito comunidades vinculadas ao anexo do Caxitoré. O formato e a condução da conversa favoreceram situações de engajamento entre os participantes, onde se percebeu nítida espontaneidade, descontração e emoção. A cada discurso se estabelecia o diálogo com ideias que se complementavam e demonstravam haver partilha de muitas das experiências expostas.

Iniciamos com uma dinâmica que chamamos de *ping-pong* de palavras, consistindo na associação de um termo a outro. Tomando por base as leituras de trabalhos que versam sobre o jovem da zona rural, a análise dos objetivos desta pesquisa e também a experiência pessoal de morar na zona rural, selecionamos palavras-chave como: escola, juventude, comunidade, sonhos, futuro, Sociologia, trabalho, dificuldade e família para instigar as conexões que surgiriam dos alunos. A cada palavra sugerida apareciam falas que expressavam situações e experiências do cotidiano a elas relacionadas. Esta dinâmica se torna uma técnica de pesquisa na medida em que permite que representações sociais partilhadas pelo grupo sejam expostas.

Em momento seguinte, utilizamos uma técnica projetiva (DAMASCENO, 2005) em que alguns objetos foram colocados no centro da sala. Foi pedido que cada jovem pegasse um e, com base em suas experiências, evidenciasse o que aquele objeto os fazia pensar. Os itens eram: bandeira de Tejuçuoca, enxada, globo terrestre, relógio, quadro de uma família, capelo de formatura e caneta.

As falas mostraram a imagem das comunidades como lugares de pertença e afeto onde os vínculos mais importantes são construídos, mas também como espaços que impõem limitações geográficas, econômicas e de lazer. E ainda, como o local onde se projetam os sonhos e o desejo de uma “vida melhor”.

Para complementar e aprofundar a técnica, foram realizadas entrevistas com três jovens, sendo dois homens e uma mulher. Muitas informações foram colhidas também por meio de interação virtual. Ao longo do processo de pesquisa, mantivemos contato com 10 alunos via *WhatsApp* e muitos diálogos aconteceram por meio dessa ferramenta, tanto por meio de pequenos questionários, com perguntas abertas e respostas escritas, como através de áudio. Foram aplicados ainda dois questionários presenciais abrangendo o total de 98 alunos – 47 homens e 51 mulheres – a fim de construir um perfil socioeconômico dos jovens da escola.

Os jovens desta pesquisa, com faixa etária entre 15 e 29 anos⁶, são, na grande maioria, filhos de agricultores de baixa escolaridade, sendo que as mães apresentam maior grau de escolaridade do que os pais. A renda familiar média, calculada entre 24 alunos que souberam informar, é de oitocentos e cinquenta e seis reais e oitenta centavos (R\$ 856,80). A grande maioria das famílias é beneficiária do Programa Bolsa Família⁷. Nas localidades onde habitam, os espaços coletivos se reduzem a campos de futebol ou quadra e praças (algumas das comunidades não apresentam esses espaços coletivos), açudes e barragens. Por fim, a maioria é composta por jovens conectados que participam ativamente das redes sociais via celular.

Ao lidar com a condição juvenil na zona rural, percebemos que existem semelhanças entre as comunidades e, conseqüentemente, entre algumas vivências socialmente partilhadas. Ainda assim, apesar de partilharem certa “paridade

⁶ Esse intervalo ampliado de idade deve-se ao fato de que na escola pesquisada ainda encontramos alguns poucos alunos do Ensino Médio que estão fora da faixa etária pensada para este nível de ensino.

⁷ Programa de transferência direta de renda que beneficia famílias em situação de pobreza e de extrema pobreza em todo o Brasil, criado pela Lei nº 10.836/04.

social”, as experiências se dão de modo diverso, pois os arranjos específicos de socialização determinam campos de significação diferenciados. Os vínculos e relações familiares, condições aquisitivas, grupos de amigos, personalidades, gênero, sexualidade, posições que ocupam no interior das comunidades, entre outros fatores, marcam a experiência individual de cada sujeito. A rotina que se observa nas comunidades mostra que a realidade da maioria não coincide com o estereótipo do jovem agricultor. Alguns rapazes ainda ajudam os pais em determinados períodos do ano, sobretudo no inverno, no entanto, a presença destes na agricultura não assume um caráter de regularidade como outrora se via. Já as mulheres, em geral, exercem atividades domésticas, auxiliando suas mães ou avós, no cuidado da casa e das crianças (CRUZ, 2020).

O autorretrato exposto pelos jovens põe em relevo três aspectos sobre a juventude. Primeiro como tempo do “devir”, em que “o futuro é o espaço para a construção de um ‘projeto de vida’ e, ao mesmo tempo, para a definição de si: projetando que ‘coisa’ se fará no futuro, projeta-se também, paralelamente, ‘quem se será” (LECCARDI, 2005, p. 36). Neste sentido, são apontadas as pressões relacionadas ao futuro, das quais são exigidas respostas, ações e decisões que sinalizem alguma definição profissional.

Aqui lidamos com juventudes de um espaço específico e entre eles é frequente o sentimento de limitação em termos de “campos de possibilidades” (VELHO, 2003) para a concretização dos projetos de vida. As trajetórias familiares, por exemplo, são marcadas pelo não acesso ao Ensino Superior, Ensino Médio e mesmo ao Ensino fundamental, em alguns casos, de maneira que as situações de “sucesso” escolar são raras. Temos, portanto, jovens que idealizam projetos de vida que “abrem portas a um vazio temporal de enchimento adiado. Projetos de vida cujos trajetos nem sempre os alcançam” (PAIS, 2006, p. 10).

O segundo aspecto foi percebido na repetição das palavras problemas e dificuldade, que pode ser interpretada como marca dos vários dilemas que envolvem o jovem, sejam eles relacionados à escola, à inserção no mercado de trabalho, ao tráfico e consumo de drogas, às relações afetivo/sexuais, ao “vazio temporal de enchimento adiado [...]” (PAIS, 2006, p.10). Sob o peso das pressões relacionadas à cobrança sobre quais caminhos irão trilhar e das “escolhas” que precisam fazer,

alguns jovens relataram problemas psicológicos e emocionais. A observação da juventude exige também a compreensão destes como sujeitos constituídos por uma dimensão subjetiva que é intensamente afetada pelos acontecimentos que os cercam, ocasionando sofrimentos de ordem emocional.

O terceiro ponto surge da associação dessa fase de vida com a alegria, a experimentação de vivências e a troca de experiências com pessoas diferentes. Ao contrário da primeira imagem, aqui é possível notar a supervalorização do presente, de maneira que a condição de ser jovem torna-se um bem a ser desfrutado antes que as responsabilidades da vida adulta cheguem.

Estes aspectos se projetam com muita intensidade durante a vida escolar, pois a escola é o local onde os jovens passam cerca de 1/5 do tempo de seus dias em contato constante com outros jovens. Desta forma, torna-se necessário refletir sobre como a Sociologia tem se adequado à realidade plural e heterogênea das experiências dos jovens. Que papel a disciplina tem desempenhado junto aos jovens do meio rural? O que dizem os jovens sobre esta disciplina?

Entre os jovens de Caxitoré, as opiniões se dividem em relação à disciplina. Alguns se mostram receptivos, outros não reconhecem seu valor ou “utilidade”. Há também o reconhecimento das limitações relacionadas ao tipo de conteúdo, a forma como é aplicado e o tempo de aula, para citar alguns exemplos. Essas visões podem ser notadas nas falas dos jovens:

A sociologia é uma matéria que exige debate, e, por isso, tem papel fundamental no processo de formação de uma opinião crítica por parte dos alunos. A chegada do aluno no ensino médio desenvolve várias áreas do seu aprendizado. Discutir, falar, trazer opiniões inovadoras sobre situações conflituosas pode ser a solução para o fim da mesma, o preconceito gerado contra as minorias, a diferença existente entre europeus, indígenas e negros africanos e até mesmo as novas identidades de gênero. O bom da sociologia é a liberdade em se discutir sobre quase tudo de uma forma aberta, porém a falta de discussão sobre temas essenciais faz falta no debate, como por exemplo, o feminismo e o papel da mulher atual na sociedade (Luiza⁸, 17 anos, Monte Carmelo).

No trecho a aluna destaca a liberdade de poder discutir sobre “tudo” e enfatiza a importância do debate para a construção de opiniões críticas. Por vezes, ao abordar determinados assuntos – gênero, por exemplo –, é possível perceber que há uma estranheza por parte dos alunos sobre a forma aberta (sem juízo de valor)

⁸ Todos os nomes utilizados no texto são fictícios para preservar o anonimato dos jovens entrevistados.

com que se conduz a discussão. Uma das especificidades do ensino de Sociologia é exatamente a liberdade de tomar qualquer tema e transportá-lo para o campo de reflexão objetiva e despojada de pré-conceitos.

Porém, há aqueles que a consideram dispensável, outros que a desejam com uma utilidade mais objetiva e, também, quem não consiga compreender o que a disciplina propõe. Analisaremos agora algumas falas nesse viés desfavorável para entendermos melhor a amplitude de seu significado para os alunos.

Por mim, nem teria a Sociologia. Eu acho muito ruim e não entendo bem. Ou se tivesse que fosse uma junção com a Filosofia que é mais parecida (Antônio, 17 anos, Umari).

[A Sociologia] discute temas relacionados à sociedade, mas devia se engajar em temas mais precisos, como inovação, saúde, educação. A sociologia também poderia dar espaço para discussão sobre a depressão, ansiedade e suicídio, além de dar apoio a projetos que lutem contra isso (Silvia, 17 anos, Jardim, acréscimo nosso).

O primeiro aluno diz não gostar e não entender Sociologia, expressando, inclusive, o desejo que ela não integrasse o currículo, ou, se constasse, que estivesse associada à Filosofia. Essa fala é representativa de muitos alunos que não conseguem entender a disciplina e passam a mostrar desinteresse pelas aulas e pelas discussões que são propostas.

Esse não entendimento, e a consequente apatia, tem relação com a distância de sentido existente entre os conteúdos e o “mundo da vida” do aluno. Assim, um dos maiores desafios da Sociologia é o exercício de tradução possibilitado pela criação de zonas de contatos em que haja o duplo exercício argumentativo que traduz o saber acadêmico em um saber escolar e, em seguida, o traduz para o “mundo da vida” do aluno, abrindo assim maior leque de possibilidades nessa relação de ensino e aprendizado (OLIVEIRA; ERAS, 2011, p. 130).

Na sequência, tivemos o depoimento de uma jovem que gosta das discussões da Sociologia, mas sente falta de engajamento em temas presentes no cotidiano dos jovens, dentre eles, a depressão, a ansiedade e o suicídio, demonstrando que esses males também afetam os jovens do meio rural. Por outro lado, a jovem reclama intervenções concretas que venham no sentido de ajudar a solucionar os problemas. Assim, percebe-se que, por vezes, os alunos confundem o papel de debater, contextualizar e desnaturalizar os fatos com o ideal de uma disciplina que efetuará uma intervenção social.

Na verdade, essa é uma distorção atribuída com frequência aos sociólogos e, por consequência, também à disciplina Sociologia. Berger (2001) reflete que imagens como “reformadores sociais”, “teóricos do serviço social”, “pessoas empenhadas profissionalmente em promover o bem comum”, dentre outros, são relacionadas ao sociólogo, quando, na verdade, “a Sociologia não é uma ação, e sim uma tentativa de compreensão” (BERGER, 2001, p. 13). E, nessa tentativa de compreensão, seu interesse principal é “o mundo dos homens, suas instituições, sua história, suas paixões” (BERGER, 2001, p. 27).

O trabalho com temas tornou mais fácil a aproximação com o mundo dos jovens, pois são questões que podem ser encontradas no cotidiano. O desafio passa a ser o de sair do senso comum e das discussões amparadas apenas por opiniões e atingir níveis de reflexão mais abrangentes. Esse desafio se intensifica quando tratamos de jovens do meio rural, pois os exemplos que os livros didáticos apresentam estabelecem maior diálogo com as realidades urbanas.

Sabemos que o livro didático não deve ser o único instrumento do trabalho docente, mas é pertinente pontuar a pouca representatividade do rural em suas páginas, sobretudo considerando que, em regiões onde as escolas oferecem poucos recursos didáticos, ele acaba sendo a principal referência para os professores. O livro Sociologia para Jovens do Século XXI (OLIVEIRA; COSTA, 2016), adotado pela escola, traz um capítulo inteiro sobre a questão urbana e os temas trabalhados nos demais – como violência, gênero, etnia – são tratados a partir de uma ótica do urbano, como se no meio rural contemporâneo essas questões também não estivessem presentes. Na obra, o rural aparece de forma muito tímida em um capítulo dedicado a discutir a questão da terra no Brasil, enfatizando a luta pela Reforma Agrária. Dessa forma, cabe ao professor estabelecer conexões e fazer com que o contexto em que o jovem está inserido seja considerado ao longo do processo de escolarização.

Russczyk e Schneider (2013) sugerem que haja um diálogo entre a Sociologia e a educação do campo, com vistas a construir um ambiente educativo

[...] que valorize o conhecimento dos sujeitos do campo na sua relação com o trabalho, considerando a cultura peculiar da juventude rural e no ensinar a efetuar a leitura da realidade em que se vive para poder transformá-la segundo as motivações próprias da juventude (RUSSCZYK; SCHNEIDER, 2013, p. 143).

Por fim, analisando os relatos obtidos ao longo da pesquisa, foi possível perceber que, diante das necessidades, sonhos e incertezas dos jovens do meio rural, a escola desponta como um lugar de esperança na qual são projetadas expectativas de um futuro melhor e, muitas vezes, o desejo de mudar as condições de vida da família. Mesmo reconhecendo as condições precárias e limitadoras que existem, preservam a confiança de que a experiência escolar, cedo ou tarde, lhes trará “novos horizontes” e oportunidades de mudar de vida. Cabe à escola – também por meio do olhar da Sociologia – refletir sobre a dimensão do papel que desempenha na formulação dos projetos de vida desses jovens e passar a enxergá-los para além da condição de alunos. Para tanto, sendo necessário o exercício da escuta de maneira que a escola possa se tornar um “espaço-tempo em que o jovem reconheça como seu” (MARTINS; CARRANO, 2011, p. 54), sentindo-se parte e percebendo o ensino que ali é ministrado como algo significativo para a sua vida, na medida em que dialoga com a sua realidade.

2 Entre o Rural e o Urbano: os jovens de Santana do Acaraú

A cidade de Santana do Acaraú, distante aproximadamente 237 km da capital Fortaleza, está localizada na região noroeste do Ceará. Segundo a Pesquisa Nacional por Amostragem de Domicílios (PNAD), realizada pelo IBGE em 2018, o município possui uma população estimada em 32.452 habitantes, dos quais 15.328 vivem na sede e o restante está distribuído entre os distritos que compõem o município: Sapó (10km), Baía (13km), Mutambeiras (14km), Parapuí (14 km), Baixa Fria (15km), João Cordeiro (18km) e Barro Preto (23km).

A Escola Profissionalizante Francisco das Chagas Vasconcelos está localizada no Bairro João Alfredo, zona urbana de Santana do Acaraú, e se enquadra em uma das modalidades de ensino vigentes no estado do Ceará: o que oferta, ao mesmo tempo, ensino médio e cursos técnicos profissionalizantes. Atualmente no Ceará, das 719 escolas estaduais de Ensino Médio, 252 são unidades de tempo integral: 130 regulares, em 50 municípios, e 122 de Educação Profissional (EP), em 98 cidades⁹.

⁹ Ver em: <https://www.seduc.ce.gov.br/>.

A EP funciona em tempo integral, das 7h às 16h20min, e possui 480 alunos, sendo 182 residentes na sede e 298, na zona rural. Dos que moram na zona rural, 75% são filhos de agricultores e pelo menos 70% são beneficiários do Programa Bolsa Família¹⁰. Os alunos estão distribuídos em 12 turmas: 04 turmas de 1º, 2º e 3º anos dos cursos técnicos de Agroindústria, Administração, Eletrotécnica e Finanças.

O cotidiano da escola é marcado pela diversidade de origens de seus alunos e pelo trânsito diário dos jovens entre o campo e a cidade. Diante de tal realidade, buscamos compreender como se dá a inserção dos jovens rurais em uma escola urbana e os reflexos da mobilidade na vida dos jovens e no cotidiano escolar.

No contexto da pesquisa, a relação juventude-escola é marcada por desafios, por percalços e pela produção de significados que marcam a trajetória dos jovens. É nessa realidade complexa que os jovens experimentam a mobilidade de diferentes formas, ocasionando um estreitamento das fronteiras entre o rural e o urbano.

Para pensar tais relações, foram realizadas entrevistas com quatro jovens: Ana, 17 anos; Pedro Ícaro, 16 anos; Vanderlei, 16 anos; e Maria 16 anos¹¹; que moram, respectivamente¹², nas comunidades de Ladeira Vermelha, Baía, Ingá e Peba. Estes jovens partilham de realidades específicas em suas comunidades, pois, apesar de vivenciarem algumas limitações, também ressignificam suas trajetórias e suas relações com o rural a partir de suas experiências. De um lado, morar no meio rural é lidar com aspectos como vias sem pavimentação, falta de equipamentos de lazer e de saúde, falta de acesso à internet (15% dos alunos), falta de água encanada (na localidade de Peba) e enfrentar longas distâncias para ter acesso à escola. Por outro, a identificação com o rural, a relação com a família, o vínculo com os amigos e o cotidiano tranquilo, trazem sentidos positivos à experiência de residir no meio rural (SILVA, 2020).

É nesse contexto que os jovens estudantes experimentam a mobilidade no deslocamento diário do campo-cidade até a escola, lidando com limitações, diferentes sentidos e impasses no tempo e no espaço. Afinal, “a mobilidade é também um movimento social. Combina o movimento (de pessoas, de coisas, de

¹⁰ Dados obtidos a partir dos documentos de matrícula dos alunos.

¹¹ Nomes fictícios.

¹² Distância das localidades até a sede de Santana do Acaraú: Ladeira Vermelha (24km), Baía (13km), Ingá (20km), Peba (22km).

ideias) com os significados e as narrativas que os circundam” (CRESSWELL, 2009, p. 25). Assim, a escola, para além de uma instituição de ensino, torna-se, nas trajetórias dos jovens rurais, um elo para os espaços geográficos do rural e do urbano, suscitando novas experiências.

Sobre a experiência de frequentar uma escola na sede do município, os jovens apresentam algumas impressões:

Eu gostava da escola no Ensino Fundamental, mas gosto mais agora na EP, dos amigos, de conhecer pessoas novas, tem coisas novas. [...] é um espaço pra aprender as matérias e as coisas que os professores passam (Ana, 17 anos).

A escola é um intermédio da vida do estudante tanto para o mercado de trabalho, quanto pra vida acadêmica, [...] é de extrema importância que a escola tem de estar guiando os estudantes a ter um bom futuro. Ela vai dar os meios para que os estudantes possam ingressar no mercado de trabalho ou na vida acadêmica ou ainda nos dois. (Pedro Ícaro, 16 anos).

Gosto da escola, tem os meus amigos, a gente já passa o dia todo juntos, aí a gente vai se apegando [...]. A gente vê que é muito difícil pra quem mora no interior, porque a viagem é cansativa e tem todos os problemas dos ônibus quando falta, mas eu acho que a escola é importante, porque incentiva a gente a não desistir (Vanderlei, 16 anos).

A escola, além de ser um local de aprendizagem, é uma local onde podemos fazer amizades e poder ter a oportunidade de uma vida melhor, tanto pra nós, quanto para os nossos pais. Após eu vir morar no interior, apesar de ter sido uma experiência boa, percebo uma dificuldade em parte com a vida aqui, e é aqui que a escola entra, estando na escola tenho a oportunidade de ter uma vida melhor, ampliar meu olhar em questão a tudo e por sonhar com uma boa carreira profissional (Maria, 16 anos).

A partir das falas, é possível analisar as juventudes rurais frente à escola. Por um lado, há a valorização da escola como espaço de aprendizagem e guia para “ter um bom futuro” que passa, sobretudo, pela esperança de construir “uma boa carreira profissional”. A escola é valorizada também como espaço de sociabilidades, onde se constroem amizades e afetos. Por outro lado, o fato de ser longe do lugar de moradia traz dificuldades e cansaço.

Os jovens estudantes da escola são oriundos de 51 localidades rurais do Município e o fato de se deslocarem diariamente até a cidade faz com que enfrentem situações específicas no meio escolar que tendem a gerar uma visão negativa e estigmatizada desses jovens, principalmente quando essas situações são interpretadas de uma forma descontextualizada, como veremos a seguir.

As primeiras aproximações com o campo de pesquisa evidenciaram que a escola representa um elo entre campo e cidade. Na Escola Estadual de Educação

Profissional (EEEP) Francisco das Chagas Vasconcelos, todos os alunos oriundos da zona rural dependem do transporte escolar para o deslocamento até a sede do município, portanto, os próprios ônibus representam um importante espaço de observação. O ônibus, bem como o deslocamento em si, assume um papel significativo no processo de socialização e na construção das sociabilidades entre os jovens estudantes. É no ônibus que os jovens interagem entre si, escutam música, estudam, namoram. O percurso até a escola representa um momento de lazer e descontração frente a um dia inteiro de aulas, já que a escola funciona em tempo integral.

Como o transporte escolar atende tanto a EEEP Francisco das Chagas Vasconcelos quanto a escola de ensino regular Nazaré Severiano, localizada também na cidade, e o término das aulas é 16h20min e 17h20min, respectivamente, há um tempo de espera por parte dos estudantes da EEEP.

As observações nos ônibus junto aos alunos possibilitaram compreender que esse período de espera na cidade representa um tempo propício para experimentar o centro da cidade, onde se concentra o maior número de equipamentos sociais, bens e serviços da sede do município. A espera, portanto, permite aos jovens mergulhar no universo urbano, na “interconexão entre os espaços rurais e urbanos” (WANDERLEY, 2009, p.78) e elaborar significados para a mobilidade cotidiana.

No tocante à escola, observamos que se o período invernososo é tão esperado para a população rural, para a escola pesquisada o inverno representa uma série de transformações no funcionamento organizacional e pedagógico. Como grande parte das estradas das localidades rurais que dão acesso à cidade não são pavimentadas, com as frequentes chuvas, na quadra invernososa¹³, a locomoção por estas vias fica prejudicada, além de ocasionar danos na própria frota de veículos.

Esses fatores ocasionam constantes atrasos dos que residem no meio rural, uma vez que o deslocamento fica mais demorado e gera um grande índice de infrequência, quando a mobilidade do campo para a cidade fica impossibilitada. A escola busca, timidamente, adaptar-se a essa realidade específica, através de uma flexibilização nos horários, nas avaliações e na entrega de trabalhos. Por interferir

¹³ No Ceará, chamamos de quadra invernososa o período de chuvas que, geralmente, compreende os meses de fevereiro a maio.

diretamente na organização já definida da escola, têm-se uma visão negativa da mobilidade dos jovens da zona rural.

Percebe-se ainda que em termos gerais, a estrutura curricular da escola não é pensada e organizada a partir da dinamização das idas e vindas dos jovens rurais, principalmente por estes não serem os únicos públicos da escola. Além disso, pedagogicamente, o período invernososo não é contextualizado nas aulas das disciplinas da base curricular nem das técnicas, muito embora seja uma realidade que possa ser estudada interdisciplinarmente.

Partindo das observações no universo pesquisado, nota-se que a mobilidade juvenil, entre campo e cidade para o acesso à escola, adquire diferentes sentidos. Se de um lado representa um momento de socialização, de ressignificação dos espaços e de experimentação da cidade, por outro, também adquire um cunho negativo, principalmente pela dificuldade de acesso que interfere no índice de infrequência e na organização escolar (SILVA, 2020).

No que diz respeito ao ensino de Sociologia na EEEP, a disciplina dispõe da carga horária semanal de uma hora/aula, com duração de 50 minutos, para as 1ª, 2ª e 3ª séries. O livro didático utilizado é “Sociologia em Movimento” (SILVA *et al.*, 2016). É importante ressaltar que o referido livro possui uma unidade inteira, formada por três capítulos, dedicada a discutir a vida nas cidades no século XXI, mas nenhum capítulo dedicado a trabalhar temas relacionados ao meio rural. Isto, a nosso ver, representa um obstáculo à contextualização do ensino numa escola onde a maioria do público reside no meio rural. É importante, nesse contexto, apresentar algumas percepções dos jovens estudantes sobre esse ensino:

No primeiro ano é mais difícil porque a gente não sabe direito do curso, o que a gente vai estudar tanto pra passar o dia na escola [...] e aí vem um monte de matéria nova, com um monte de conteúdo que os professores passam. [...] no começo eu acho que não gostava muito de Sociologia não, achava um pouco estranho, diferente das outras matérias, mas depois eu fui vendo que é importante pra ajudar a gente a pensar melhor sobre as coisas, falar de preconceito, essas coisas [...] (Ana, 17 anos).

Eu acho que a Sociologia é importantíssima, pois aprendemos novas perspectivas de vida na sociedade, como lidar perante alguma situação e refletir sobre os problemas, a sociedade, além de ter um leque de conhecimentos que precisamos para usar em redações, por exemplo (Pedro Ícaro, 16 anos).

Eu gosto das aulas de Sociologia, mas tem uns nomes de uns pensadores lá estranhos, que eu nem sei falar direito (risos), mas eles estudam sobre praticamente tudo [...]. Só que eu entendo mais quando a professora fala

mesmo, porque só eu lendo o livro eu acho difícil entender (Vanderlei, 16 anos).

No Ensino Fundamental eu não tinha ideia do que era sociologia, após entrar no Ensino Médio e me deparar com essa disciplina eu acabei gostando muito do que ela aborda, do que ela questiona e tudo mais. É uma das minhas matérias preferidas (Maria, 16 anos).

Percebe-se nas falas que o contato com a disciplina de Sociologia é acompanhado de um processo de adaptação e demanda um ensino mais próximo à realidade social dos educandos, sobretudo em uma disciplina que, além de subsidiar argumentos e posicionamentos, também se apresenta como uma ferramenta para compreensão da sociedade.

Nesse sentido, a pesquisa fornece uma discussão sociológica para a compreensão dos jovens rurais e de suas origens para que, além da condição de alunos, a escola perceba também suas especificidades como sujeitos sociais. Assim, para uma escola urbana que tem em seu público jovens advindos do meio rural os desafios são: pensar uma organização curricular flexível que leve em conta a realidade específica desse público; promover uma educação contextualizada ao universo rural.

Considerações finais

Através das duas pesquisas que serviram de base para este texto, buscamos proporcionar um conhecimento sobre a realidade vivenciada por jovens rurais de duas regiões diferentes do sertão do Ceará para, a partir desse conhecimento, mostrar a necessidade de um ensino de Sociologia que leve em conta os contextos em que esses jovens vivem. Diante dos achados nos dois campos, a primeira questão para a qual se deve atentar é que o fato de habitarem espaços caracterizados como rurais, não significa que esses jovens representam uma categoria homogênea com modos de vida, gostos e experiências similares. Mesmo nas dificuldades apontadas em termos de ausência ou escassez de espaços de lazer, equipamentos públicos de saúde, educação e assistência social, bem como serviços diversos, as realidades são distintas, pois, dependendo das características da localidade (proximidade maior ou menor da sede, se é sítio, vila, povoado) os níveis de dificuldades se diferenciam. Por

outro lado, percebemos que esses jovens se assemelham no que se refere aos sonhos e desejos de um futuro melhor.

Seja morando e estudando na zona rural ou se deslocando entre o rural e o urbano para frequentar a escola, o que os jovens rurais nos mostram é que, apesar das adversidades, ou por causa delas, eles sonham com um futuro diferente, com mais oportunidades para eles e suas famílias, e apostam na escola como ponte para a concretização desse sonho.

Se por um lado não podemos entender estes jovens como deslocados de contextos mais amplos, também não se pode desconsiderar o fato de que suas condições funcionam como limitadoras no processo de experimentação social. Temos a paradoxal situação de indivíduos globalmente inseridos e geograficamente limitados. Deparamo-nos com o jovem agricultor que continua os modos de vida dos pais e deseja permanecer no campo; também com aqueles que querem permanecer, mas exercendo atividades não agrícolas e sem abrir mão de bens e serviços encontrados nos espaços urbanos; e ainda os que sonham em construir novos percursos em suas vidas fora da comunidade (CRUZ, 2020).

Apesar das particularidades que a vivência no meio rural encerra, “tal como se observa nos centros urbanos, o rural é, nos dias atuais, uma realidade social constituída também da diversidade juvenil” (SILVA, 2007). As experiências sociais e individuais que trazem alicerçam campos de significação que interferem diretamente na recepção de novos conhecimentos. Em outras palavras, os conteúdos aplicados em sala de aula podem inutilizar-se por causa da ausência de aproximação significativa com o universo que cerca o aluno e com suas necessidades.

O que se busca, ao propor a contextualização de conhecimentos, não é apenas um diálogo local, mas uma comunicação ampla que parte do que é próximo ao aluno, para, a partir daí, fazê-lo incorporar novos conhecimentos que lhe permitam melhor compreender o que também lhe é distante ou estranho.

Paulo Freire (2002, p. 16) afirma que “educar exige respeito aos saberes dos educandos”. Sugere-se, pois, que as disciplinas curriculares, especialmente a Sociologia, levem em conta os modos de vida e os conhecimentos dos jovens advindos do meio rural, para que os direcionamentos teórico-práticos do currículo estejam em

consonância com o contexto social e as necessidades dos educandos a fim de tornar o ensino mais significativo (SILVA, 2020). Para isto, é preciso lançar mão de estratégias didáticas que estimulem os jovens a levarem para a sala de aula seus contextos e experiências de vida. Pedir, por exemplo, que levem fotografias, vídeos, objetos, músicas, poesias ou pessoas da comunidade que retratem questões sociais, econômicas, culturais, ambientais, entre outras, presentes em suas comunidades e tomá-las como ponto de partida para a abordagem dos temas sociológicos que estão propostos no livro didático, pode ser um bom começo.

Acreditamos na Sociologia como disciplina estratégica para a construção do diálogo com os jovens, bem como para auxiliar a escola a compreender suas realidades e demandas, já que dispõe de ferramentas teórico-metodológicas para isso, a fim de promover uma educação realmente contextualizada, inclusiva e libertadora.

Referências bibliográficas

ABRAMO, Helena Wendel. Condição juvenil no Brasil contemporâneo. In: ABRAMO, Helena Wendel; BRANCO, Pedro Paulo Martoni. *Retratos da juventude brasileira: análises de uma pesquisa nacional*. São Paulo: Instituto Cidadania; Fundação Perseu Abramo, 2005. p. 37-73.

BAUER, Martin W.; GASKELL, George. *Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático*. 2. ed.. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

BERGER, Peter Ludwig. *Perspectivas sociológicas: uma visão humanística*. Tradução de Donaldson M. Garschagen. Petrópolis: Vozes, 2001.

BODART, Cristiano das Neves; FEIJÓ, Fernanda. As Ciências Sociais no Currículo do Ensino Médio Brasileiro. *Revista Espaço do Currículo*. João Pessoa, v.13, n.2, p. 219-234, maio/ago. 2020. Disponível em: <<https://periodicos.ufpb.br/index.php/rec/article/view/51194/30973>>. Acesso em: 13 set 2020.

BOURDIEU, Pierre. *Questões de Sociologia*. Tradução de Jeni Vaitsman. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1983. p. 112–121.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, DF: MEC, 2017. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>> . Acesso em: 6 abr. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Ciências humanas e suas tecnologias*. Brasília: Ministério da Educação, 2006. (Orientações curriculares para o ensino médio - OCEM; volume 3).

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). Conselho Nacional de Educação (CNE). *Diretrizes curriculares nacionais para o ensino médio*. Brasília, DF: MEC/CNE, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). Secretaria de Educação Média e Tecnológica. *Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio*. Brasília: MEC/SEMTEC, 1999.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). Conselho Nacional de Educação (CNE). *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN)*. Brasília: MEC/CNE, 1996.

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

CASTRO, Elisa Guaraná de; *et al.*. *Os jovens estão indo embora?: juventude rural e a construção de um ator político*. Rio de Janeiro: Mauad X; Seropédica, RJ: EDUR, 2009. Disponível em: <<http://repiica.iica.int/docs/B3893p/B3893p.pdf>>. Acesso em: 08 dez 2019.

CRESSWELL, Tim. Seis temas na produção das mobilidades. In: CARMO, Renato Miguel do; SIMÕES, José Alberto. *A produção das mobilidades: redes, espacialidades e trajetórias*. Lisboa: Imprensa de Ciências Sociais da Universidade de Lisboa, 2009. p. 25-40.

CRUZ, Maria Lúcia Inês Fernandes. *Experiências dos jovens rurais como aportes para pensar o ensino de Sociologia na Educação Básica*. Dissertação (Mestrado Profissional de Sociologia), Universidade Estadual Vale do Acaraú – UVA, Sobral, 2020.

DAMASCENO, Maria Nobre. Técnicas Grupais e Projetivas no Estudo da Juventude. In: DAMASCENO, Maria Nobre; SALES, Celecina de Maria Veras. (coord.). *O Caminho se Faz ao Caminhar – Elementos teóricos e práticas na pesquisa qualitativa*. Fortaleza, Editora UFC, 2005. (Coleção Diálogos Intempestivos). p. 124-142.

DAYRELL, Juarez. A escola faz as juventudes? *Educação & Sociedade*, Campinas, vol. 28, n. 100 – Especial, p. 1105-1128, out. 2007.

DEWEY, John. *Democracia e educação: introdução à filosofia da educação*. 3. ed.. Tradução de Godofredo Rangel e Anísio Teixeira. São Paulo: Nacional, 1959.

DURKHEIM, Émile. *Da divisão do trabalho social*. Tradução de Eduardo Brandão. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: Saberes Necessários à Prática Educativa*. 33. ed.. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 17. ed.. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREITAS, Isaurora Cláudia Martins de; LIMA FILHO, Irapuan Peixoto. Pensar as Culturas Juvenis para Ensinar Sociologia. In: CARUSO, Haydée; SANTOS, Mário Bispo dos. *Rumos da Sociologia na Educação Básica: Reformas, resistências e experiências de ensino*. Porto Alegre: CirKula, 2019. p. 85-97.

FREITAS, Isaurora Cláudia Martins de. Universitários do Meio Rural: trajetórias e projetos de vida. In: FREITAS, Isaurora Cláudia Martins de, PEREIRA; Ivna de Holanda; LINHARES, Maria Isabel Silva Bezerra. *Os Jovens do Interior*. Sobral: Edições UVA, 2015. p. 187-202.

HAGUETTE, Tereza Maria Frota. *Metodologias qualitativas na Sociologia*. 12. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

LECCARDI, Carmen. Para um novo significado do futuro: mudança social, jovens e tempo. *Tempo Social*, São Paulo, v.17, n. 2, p. 35-57. <https://doi.org/10.1590/S0103-20702005000200003>.

LOPES, Alice Casimiro. Os parâmetros curriculares nacionais para o ensino médio e a submissão ao mundo produtivo: o caso do conceito de contextualização. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 23, n. 80, p. 386-400, 2002.

MARGULIS, Mario. Introducción. In: MARGULIS, Mario (org.). *La Juventud es más que una Palabra*. 3. ed.. Buenos Aires: Biblos, 2008.

MARTINS, Carlos Henrique dos Santos; CARRANO, Paulo Cesar Rodrigues. A escola diante das culturas juvenis: reconhecer para dialogar. *Educação*, Santa Maria, v. 36, n. 1, p. 43-56, jan./abr. 2011.

MARTINS, Josemar da Silva. *Tecendo a rede: notícias críticas do trabalho de descolonização curricular no semiárido brasileiro e outras excedências*. Tese (Doutorado) – Universidade Federal da Bahia – Faculdade de Educação, 2006.

MARTINS, José de Souza. *Os camponeses e a política no Brasil*. Petrópolis: Vozes, 1981.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. *A Ideologia Alemã (Feuerbach)*. São Paulo: Hucitec, 2002.

MELUCCI, Alberto (org.). *Por uma Sociologia Reflexiva: pesquisa qualitativa e cultura*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

MILLS, Charles Wright. *A imaginação sociológica*. Rio de Janeiro: Zahar, 1982.

MORIN, Edgard. *A cabeça bem feita: repensar a reforma, reformar o pensamento*. Tradução Eloá Jacobina. 17. ed.. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2010.

OLIVEIRA, Amurabi; ERAS, Lígia Wilhelms. Por um ensino de Sociologia descolonizado. *Revista de Estudos AntiUtilitaristas e PosColoniais*, Recife, v. 1, n. 11, p. 123-133, jan./jun. 2011.

OLIVEIRA, Luiz Fernando de; COSTA, Ricardo César Rocha da. *Sociologia para jovens do século XXI*. 4. ed.. Rio de Janeiro: Imperial Novo Milênio, 2016.

PAIS, José Machado. Buscas de si: expressividades e identidades juvenis. In: ALMEIDA, Maria Isabel Mendes de; EUGENIO, Fernanda (org.). *Culturas Jovens: novos mapas do afeto*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2006.

PAIS, José Machado. *Vida Cotidiana: enigmas e revelações*. São Paulo: Cortez, 2003.

RODRIGUES, João Freire. O rural e o urbano no Brasil: uma proposta de metodologia de classificação dos municípios. *Análise Social*, Lisboa, v. XLIX, n. 211, p. 430-456, 2. Semestre, 2014.

RUSSCZYK, Jaqueline; SCHNEIDER, Sérgio. O ensino de sociologia no contexto das escolas rurais e na interface com a educação do Campo. *Educere et Educare*, Cascavel, v. 8, n. 15, p. 133-145, jan./jun. 2013.

SILVA, Maria do Socorro Alexandre da. *A inserção de jovens rurais em uma escola urbana: pensando as (des)continuidades e reflexos da mobilidade na vida dos jovens e no seu processo de aprendizagem*. Dissertação (Mestrado Profissional de Sociologia), Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA), Sobral, 2020.

SILVA, Afrânio et al.. *Sociologia em Movimento*. 2. ed.. São Paulo: Moderna, 2016.

SILVA, Vanda Aparecida. *As Flores do Pequi: Sexualidade e vida familiar entre jovens rurais*. Campinas, SP: UNICAMP/CMU Publicações; Arte Escrita, 2007.

STEIN, David. Situated learning in adult education. *ERIC Digests*, Columbus, OH, n. 195, p. 1-7, 1998. Disponível em: <<http://www.ericdigests.org/1998-3/adult-education.html>>. Acesso em: 07 maio de 2020.

VEIGA, José Eli da. *Cidades Imaginárias: O Brasil é menos urbano do que se calcula*. Campinas, SP: Editora Autores Associados, 2002.

VELHO, Gilberto. *Projeto e metamorfose: antropologia das sociedades complexas*. 3. ed.. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2003.

WANDERLEY, Maria de Nazareth Baudel. O mundo rural brasileiro: acesso a bens e serviços. *Revista Estudos, Sociedade e Agricultura*, Rio de Janeiro, v. 17, n. 1, p. 60-85, 2009.

WANDERLEY, Maria de Nazareth Baudel. A ruralidade no Brasil moderno. Por um pacto social pelo desenvolvimento rural. In: GIARRACCA, Norma. (org.). *¿Una nueva ruralidad en América Latina?* Buenos Aires: CLACSO: Asdi, 2001. p. 31-44. (Colección Grupos de Trabajo de CLACSO)

WANDERLEY, Maria de Nazareth Baudel. A emergência de uma nova ruralidade nas sociedades modernas avançadas – o “rural” como espaço singular e ator coletivo. *Revista Estudos, Sociedade e Agricultura*, Rio de Janeiro, n. 15, p. 87-145, out. 2000.

WEBER, Max. *Ensaio de sociologia*. 5. ed.. Rio de Janeiro: Zahar, 1982.

Recebido em: 20 jul. 2020.

Aceito em: 14 set. 2020.

COMO REFERENCIAR

FREITAS, Isaurora Cláudia Martins de; CRUZ, Maria Lúcia Inês Fernandes; SILVA, Maria do Socorro Alexandre da. Conhecer os Jovens Rurais para Contextualizar o Ensino de Sociologia. *Latitude*, Maceió, v.13, n. 2, p.71-96, 2019.