UNIVERSIDADE DO PLANALTO CATARINENSE – UNIPLAC
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – PPGE
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

ANA PATRICIA RAMOS

# AS JOVENS ESTUDANTES DO CAMPO: NARRATIVAS SOBRE EDUCAÇÃO, FAMÍLIA E TRABALHO

Lages
2023

ANA PATRICIA RAMOS

# AS JOVENS ESTUDANTES DO CAMPO: NARRATIVAS SOBRE EDUCAÇÃO, FAMÍLIA E TRABALHO

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Planalto Catarinense para o Exame de Defesa de Dissertação do Mestrado em Educação. Linha de pesquisa II – Processos Socioculturais em Educação.

**Orientadora**: Profa. Dra. Mareli Eliane Graupe

Lages

2023

Ficha Catalográfica

R175j

Ramos, Ana Patricia

As jovens estudantes do campo : narrativas sobre educação, família e trabalho / Ana Patricia Ramos ; orientadora Prof. Dra. Mareli Eliane Graupe. – 2023.

110 f. il. color. ; 30 cm.

Dissertação (Mestrado) - Universidade do Planalto Catarinense. Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Planalto Catarinense. Lages, SC, 2023.

1. Educação rural. 2. Família. 3. Trabalho. 4. Paridade de Gênero. 5. Meninas - Expectativas. I. Graupe, Mareli Eliane (orientadora). II. Universidade do Planalto Catarinense. Programa de Pós-Graduação em Educação. III. Título.

CDD 370

Catalogação na fonte – Biblioteca Central

Ana Patrícia Ramos

**AS JOVENS ESTUDANTES DO CAMPO: NARRATIVAS SOBRE EDUCAÇÃO, FAMÍLIA E TRABALHO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Planalto Catarinense para a Defesa de Dissertação do Mestrado em Educação. Linha de Pesquisa: Processos Socioculturais em Educação.

Lages, 17 de abril de 2023.

BANCA EXAMINADORA:

**Profa. Dra. Mareli Eliane Graupe**
Orientadora e Presidente da Banca-PPGE/UNIPLAC

**Profe. Dr. Walter Frantz**
Examinador Externo-PPGC/UNIJUÍ
**Participação Não Presencial-Res. nº 432/2020**

**Profa. Dra. Lucia Ceccato de Lima**
Examinadora-PPGE/UNIPLAC

Às meninas e mulheres que fizeram parte desta pesquisa com seus sonhos, desafios e conquistas.

Ao grande professor Dr. Geraldo Augusto Locks (*in memoriam*), que com todo seu conhecimento e carisma deixou marcas nesta dissertação.

## AGRADECIMENTOS

Inicio meus agradecimentos aos meus pais que não mediram esforços para me dar oportunidade de estudar e hoje poder estar aqui, concluindo mais uma fase da minha vida acadêmica e profissional.

Agradeço ao meu esposo, por sempre estar ao meu lado nas minhas decisões, e mesmo distante fisicamente sempre me apoiou e não foi diferente durante todo o mestrado.

Sou grato pela confiança depositada na minha proposta de projeto pela minha orientadora Mareli. Obrigada por me manter motivada durante todo o processo.

Agradeço também aos meus avaliadores pelas contribuições. Gratidão ao professor Walter Frantz que disponibilizou seu tempo para participar da minha banca, e principalmente pela sua gentileza nas falas, sua empatia me deixou mais confiante.

Agradeço ao UNIEDU, pois está pesquisa foi apoiada pelo UNIEDU - Programa do Estado de Santa Catarina, executado pela Secretaria de Estado da Educação (SED).

Por último, quero agradecer também à UNIPLAC e todo o seu corpo docente.

## DECLARAÇÃO DE ORIGINALIDADE

Declaro que os dados apresentados nesta versão da Dissertação para o Exame de Defesa de Dissertação são decorrentes de pesquisa própria e de revisão bibliográfica referenciada segundo normas científicas.

Lages, 17 de abril de 2023.

_____

Ana Patricia Ramos

“Que nada nos defina, que nada nos sujeite. Que a liberdade seja a nossa própria substância, já que viver é ser livre.”

(Simone de Beauvoir)

## RESUMO

Esta Dissertação tem como objeto de pesquisa narrativas sobre família, trabalho e educação, por parte de jovens estudantes do campo. Aborda a problemática sociocultural de gênero. Busca evidenciar as relações entre questão de gênero e o papel da escola na juventude feminina do meio rural, dando atenção para as suas vivências nos âmbitos familiar e escolar, nas suas perspectivas de vida e, principalmente, no papel que a escola desempenha na vida dessas jovens. A pesquisa se justifica pelo fato de que, na região serrana do planalto catarinense, é identificada na sociedade a naturalização do patriarcado e a persistência da cultura de fazenda, onde as maiores prejudicadas, no presente, são as meninas do meio rural, quando se veem limitadas no seu desenvolvimento social, cultural, intelectual e afetivo. Tem o intuito de conhecer as perspectivas de vida das jovens da escola Itinerante de Lages, focando nas suas possibilidades de inserção na sociedade, após a conclusão do Ensino Médio. A partir da complexidade e importância da questão apresentada, surge a seguinte pergunta: Quais são as perspectivas de trabalho e família das jovens que frequentam a escola Itinerante Maria Alice Wolff Souza? Como objetivo geral temos: analisar as narrativas sobre educação, família e trabalho das jovens que frequentam uma das localidades da escola Itinerante do município de Lages/SC. Como objetivos específicos temos: elencar os desafios que as estudantes do campo enfrentam no ambiente familiar e escolar relacionados à equidade de gênero; relatar suas experiências de vida, em especial, as relacionadas às questões familiares e escolares, e compreender as perspectivas que as estudantes do campo têm para o futuro, no que se refere à educação, ao trabalho e à família. A pesquisa possui uma abordagem qualitativa, e os dados foram coletados a partir do uso de um diário, onde nove estudantes foram estimuladas a escrever sobre as suas vivências no campo. Foi realizada com as estudantes do Ensino Médio, por ser a etapa final da educação básica e estarem pensando em seus projetos de futuro. As escritas foram desenvolvidas a partir de dois encontros, cada um abrangeu duas categorias, sendo elas: escola, família, círculo de amizades e suas expectativas para o futuro (elas). As narrativas das jovens foram agrupadas em quatro categorias. Os resultados nos permitem vislumbrar como as jovens interagem no espaço cultural e social em que estão inseridas. Elas escreveram sobre seu cotidiano, dificuldades, angústias, sonhos. Das nove estudantes, sete apontam que pretendem cursar faculdade, das demais apenas uma demonstra interesse em fazer cursos profissionalizantes. Foi possível perceber também um padrão entre as jovens, sendo que a maioria almeja sair do campo para trabalhar, fazer uma faculdade e adquirir independência financeira. Duas jovens mencionaram não querer casar, nem ter filhos, rompendo totalmente o papel tradicional de gênero imposto pela sociedade. As escritas demonstram as diferentes formas com que as estudantes do campo se posicionam com relação ao seu papel na sociedade. Espera-se que a pesquisa possa contribuir na elaboração de ações de empoderamento para as meninas e mulheres que vivem no campo.



**Palavras-chave:** A jovem estudante do campo. Família. Trabalho. Gênero. Expectativas de Futuro.

## ABSTRACT

This dissertation focueses on perceptions about family, work and education, by part of on young students in the countryside. It addresses the sociocultural gender problematicand aims to highlight the relatioship between gender issues and the role of school in the rural female youth, aiming the life experiences on family and school environment, their perspectives of life and , mostly, the role the school has on their lives. The research justifies itself by the fact that, in the catarinense plateau region, it is found in the nature of this society the patriarchy and the persistence of farm culture where the most harmed nowadays are the girls who see themselves culturaly, affectively, intelectualy and socialy limited. As the purpose of knowing the young girls' life perspectives from Itinerant School from Lages, bringing their possibilities of insertion in society, after High School graduation. Starting by the complexity and importance of this theme, the central question arises: "What are these girls' perspectives of work and family at Maria Alice Wolff Souza school?" As main goal there is: analyze their narratives about education, family and work from this specific Itinerant school from Lages/SC. As specific objectives there are: identify and analyze the challenges these young students from rural areas face in their homes and school related to gender equity; explore their life experiences specially about their families and school and understand the students' perspectives about their future in specific areas such as education, family and work. This thesis has a qualitative approach about their experiences in the countryside. The high school students performed the errands, specially because they were closer to graduation and also for having projects for the future. The texts were developed in two meetings, each of them aiming two categories: school, family, friendship circles and hopes for the future. Their writting were splited into four categories. The results provided insight into how the young girls navigate inside the social and cultural spaces they're in. They wrote about their daily life, difficulties, anguish and dreams. Of the nine students, seven pointed out their intentions of enrolling for college and one intends to enroll in a professionalizing course. It was possible to realize a pattern between the girls, most of them wanted to leave the countryside to work, graduate and aquire financial independence. Two girls mentioned they don't want to get married or have children, breaking the traditional gender role imposed by society. The writtings manifest different ways in which the rural students position themselves around their roles in society. It is hoped that this research will contribute in the creation of development of empowering initiatives for girls and women living in rural areas.



**Key-words:** young rural student. Family. Work. Gender. Future Expectations.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Localização do Estado de Santa Catarina no mapa do Brasil .....23
Figura 2 - Localização de Lages no mapa de Santa Catarina.....24
Figura 3 - Localização da Coxilha Rica, Lages. .....26
Figura 4 - Localização dos Núcleos da Escola Itinerante Maria Alice Wolff de Souza .....28
Figura 5 - Imagem do vídeo Desafio da Igualdade.....34
Figura 6 - Imagem do vídeo Desafio da Escola.....35
Figura 7 - Família Madrigal (De "Encanto").....36
Figura 8 - Rendimento médio mensal real de todos os trabalhos das pessoas de 15 anos .....64

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Resultados das primeiras buscas.....17
Quadro 2 - Trabalhos encontrados de pesquisas correlatas.....18
Quadro 3 - Trabalhos encontrados de pesquisas correlatas.....19
Quadro 4 - Número de estudantes por localidade – Escola Itinerante .....29
Quadro 5 - Categoria das Narrativas.....32
Quadro 6 - Síntese do perfil das participantes. .....75
Quadro 7 - Narrativas errôneas sobre Equidade de gênero.....79
Quadro 8 - Narrativas das estudantes sobre Equidade de gênero.....79
Quadro 9 - Narrativas das estudantes sobre as falas dos docentes sobre equidade de gênero .....80
Quadro 10 - Narrativas das estudantes sobre família .....83
Quadro 11 - Narrativas baseadas no patriarcado.....85
Quadro 12 - Narrativas das estudantes sobre círculos de amizades .....87
Quadro 13 - Narrativas das estudantes sobre círculos de amizades .....88
Quadro 14 - Narrativas das estudantes “Elas” .....90
Quadro 15 - Narrativas das estudantes sobre suas perspectivas de futuro .....92
Quadro 16 - Narrativas das estudantes concluintes do Ensino Médio em 2022 .....93

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

| | |
|---|---|
| Fil. | Filosofia |
| BB | Banco do Brasil |
| UNIPLAC | Universidade do Planalto Catarinense |
| CAPES | Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior |
| MEC | Ministério da Educação |

**SUMÁRIO**

**1 INTRODUÇÃO** ..... 15
1.1 COMO NASCEU MINHA PESQUISA ..... 15
1.2 PESQUISA REALIZADA NO PORTAL DE PERIÓDICOS DA CAPES/MEC .. 17
**2 PROCEDIMENTOS METODOLÓCICOS DA PESQUISA** ..... 23
2.1 DELIMITANDO O LOCAL DA PESQUISA ..... 23
2.2 A INSTAURAÇÃO DA EDUCAÇÃO NO MEIO RURAL EM LAGES: A ESCOLA ITINERANTE ..... 26
2.3 CARACTERIZAÇÃO E CONDIÇÕES GERAIS DO ESTUDO E AMOSTRAGEM 30
2.4 SELEÇÃO DA AMOSTRA ..... 31
2.5 PROCEDIMENTOS DE COLETA DE DADOS ..... 31
2.6 ROTEIRO PARA NARRATIVAS ..... 33
2.6.1 Categoria 1: Contexto Escolar ..... 33
2.6.2 Categoria 2: Família ..... 36
2.6.3 Categoria 3: Círculos De Amizades ..... 38
2.6.4 Categoria 4: Suas Expectativas Para O Futuro (Elas) ..... 38
2.7 ANÁLISES DOS DADOS ..... 39
**3 EDUCAÇÃO NO MEIO RURAL BRASILEIRO: UM POUCO DE HISTÓRIA** .... 42
3.1 A EDUCAÇÃO NA COLONIZAÇÃO ..... 42
3.2 EDUCAÇÃO NO PRIMEIRO E SEGUNDO IMPÉRIO ..... 44
3.3 EDUCAÇÃO NA REPÚBLICA ..... 45
3.4 EDUCAÇÃO DO CAMPO: CONCEITO E POLÍTICAS PÚBLICAS ..... 52
**4 GÊNERO, FAMÍLIA, TRABALHO E JUVENTUDES** ..... 57
4.1 COMPREENDENDO GÊNERO ..... 57
4.2 GÊNERO, FAMÍLIA E TRABALHO ..... 62
4.3 GÊNERO E JUVENTUDES ..... 68
**5 AS PROTAGONISTAS DA PESQUISA** ..... 74
5.1 AS PROTAGONISTAS ..... 74
5.2 DIALOGANDO COM AS NARRATIVAS DAS PROTAGONISTAS DA PESQUISA ..... 77
5.2.1 Equidade de Gênero no Contexto Escolar ..... 78

5.2.2 Família .....82
5.2.3 Círculos de Amizades .....87
5.2.4 Elas: Expectativas para o futuro.....89
**CONSIDERAÇÕES FINAIS** .....95
**REFERÊNCIAS**.....99
**APÊNDICE A - KIT ENTREGUE ÀS ESTUDANTES NO PRIMEIRO DIA DE ENCONTRO**.....103
**ANEXO I - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE.....**105
**ANEXO II - DECLARAÇÃO DE CIÊNCIA E CONCORDÂNCIA DAS INSTITUIÇÕES ENVOLVIDAS.....**106
**ANEXO V - TERMO DE ASSENTIMENTO PARA CRIANÇA E ADOLESCENTE (MAIORES DE 6 ANOS E MENORES DE 18 ANOS)** .....108

# 1 INTRODUÇÃO

## 1.1 COMO NASCEU MINHA PESQUISA

A história da humanidade foi escrita, especialmente, por homens. Os grandes acontecimentos, batalhas e conquistas mencionados nos livros, foram narrados pela perspectiva dos homens. Até mesmo a História das mulheres foi escrita por homens, como menciona Simone de Beauvoir na sua obra “O Segundo Sexo” (1970). No entanto, a mulher vem traçando, no decorrer dos anos, uma incessável batalha para desmistificar a visão do feminino criada pela visão do masculino. Apesar das grandes conquistas das mulheres na sociedade, alguns grupos ainda sofrem com a sua invisibilidade, como por exemplo, é o caso da maioria das mulheres da área rural.

A história da região da Serra Catarinense é marcada pelo patriarcado e predominância da cultura de fazenda, já que a agricultura e pecuária estiveram presentes na sua instauração e foram os responsáveis pelo seu desenvolvimento socioeconômico (LOCKS, 2016). Ainda hoje são encontradas evidências dessa cultura de fazenda na área rural de Lages-SC, onde vemos a mulher como responsável pelos afazeres domésticos e o cuidado com os filhos, e o homem como o “chefe” da família. O trabalho executado pelas mulheres é visto apenas como uma “ajuda”, e apesar de se tratar, muitas vezes, de atividades exaustivas, ainda não são vistas como dignas de reconhecimento ou remuneração, sendo vistas apenas como uma obrigação da mulher. Esse pensamento de “ajuda” ou obrigação é passado de mãe para filha na sucessão geracional, e limita o desenvolvimento da jovem do campo. A fim de compreender essa jovem e entender como a escola interfere ou pode interferir nessa realidade, surge a intenção desta pesquisa.

Portanto, a presente pesquisa busca evidenciar as relações entre questão de gênero e o papel da escola na juventude feminina do meio rural, dando atenção para as suas vivências nos âmbitos familiar e escolar, nas suas perspectivas de vida e, principalmente, no papel que a escola desempenha na vida dessas jovens.

O meu interesse por estudar as questões de gênero surgiu durante a minha graduação, por volta de 2013, quando fui orientada a escolher um tema que gostasse e tivesse relevância na minha vida. Sempre fui fã de histórias em quadrinhos, principalmente das histórias da Mafalda, achava as tirinhas irreverentes e não

entendia a forma que a personagem principal tratava sua mãe e criticava suas escolhas.

Foi então que surgiu o tema da minha monografia: A imagem feminina nas tiras da Mafalda. Estudando sobre a mulher me surpreendi quando li “O Segundo Sexo” de Simone Beauvoir, este foi o livro que mais chamou a minha atenção naquele momento. Esta leitura apontou uma realidade impactante sobre a história das mulheres e como elas foram silenciadas e excluídas da sociedade durante séculos, e ainda hoje encontramos resquícios dessa história nas nossas vidas.

Na leitura desta obra lembro de uma passagem onde Beauvoir mencionava que durante o período menstrual da mulher, em certas sociedades, ela não poderia passar perto da plantação, caso contrário a plantação morreria, ela não poderia fazer a comida pois essa estaria impura e assim por diante. Lembrei de minha mãe usar esses argumentos comigo, que não poderia fazer pão no período menstrual porque não cresceria, ou a maionese porque desandaria, mesmo se passando anos e anos, ainda hoje trazemos resquícios dessa realidade que nossas ancestrais passaram. Estes discursos são mecanismos de controle e de culpabilização da mulher. Portanto, constatei que esse tema é profícuo e importante e optei em continuar a pesquisá-lo em nível de mestrado.

Paralelamente, o interesse pela temática da presente dissertação surgiu junto com a prática docente, pois como professora que atua no meio rural acompanhei muitas estudantes no seu processo formativo. Iniciei meu trabalho no interior no município de Lages em 2015, e como as aulas são em período integral, as/os docentes participam muito da vida das/os estudantes. Observei suas experiências e principalmente evidenciei que muitas tiveram destinos diferentes do que almejavam durante a escola regular.

Em algumas oportunidades que tive de estar junto com as famílias, como em eventos da escola, ou entrega de boletins, a presença das mães e pais eram constantes. Em eventos realizados nas fazendas onde as/os estudantes residem, notei que há divisão de trabalhos entre homens e mulheres, onde o trabalho externo da fazenda é realizado pelos homens e o interno, como limpeza e alimentação, é realizado pelas mulheres. A partir dessas observações, veio o anseio de realizar essa pesquisa, e tentar compreender se a família do meio rural da nossa região, marcada pelo patriarcado, influencia essas jovens a não continuarem com seus projetos de vida

após a conclusão do Ensino Médio, e compreender também o papel da escola e da família nessas escolhas.

Na sequência, apresentamos a pesquisa realizada em alguns bancos de dados para conhecer o que já foi produzido sobre essa temática.

## 1.2 PESQUISA REALIZADA NO PORTAL DE PERIÓDICOS DA CAPES/MEC

Com o intuito de conhecer a relevância do tema proposto, foram realizadas pesquisas correlatas, onde pude verificar alguns trabalhos que abordam relações de gênero na área rural, mas poucos cruzavam as categorias de gênero, educação e família. A busca por pesquisas correlatas foi realizada no Portal de Periódicos da Capes/Mec, utilizando de descritores relacionadas com a temática das estudantes da área rural, explanando questões que envolvem o cotidiano das estudantes e também suas perspectivas de futuro.

As pesquisas realizadas na Capes ocorreram na segunda quinzena do mês de maio de 2021. No primeiro momento, a busca contemplou teses e dissertações que continham os seguintes descritores: “mulher do campo”, “educação do campo” e “questões de gênero”. O resultado das primeiras buscas está sintetizado no Quadro 1.

Quadro 1 - Resultados das primeiras buscas

| **Pesquisa na Capes** | | | |
|---|---|---|---|
| Descritores | MULHER DO CAMPO | EDUCAÇÃO DO CAMPO | QUESTÃO DE GÊNERO |
| Trabalhos encontrados | 24 | 1399 | 1629 |

Fonte: própria autora, 2021.

Visto que os resultados obtidos com esse método de pesquisa foram muito amplos, foram realizadas novas buscas, mas agora envolvendo filtros mais específicos, como: "Mulher" AND "educação do campo". Filtrando apenas por dissertações, foram 10 os resultados encontrados. Analisando os resultados que surgiram usando esses descritores e lendo seus resumos, dois trabalhos se mostraram interessantes ao tema proposto nesta dissertação, como mostra o Quadro 2:

Quadro 2 - Trabalhos encontrados de pesquisas correlatas

| Título | Autor | Descritores | Metodologia | Alguns autores |
|---|---|---|---|---|
| Trajetória educacional de mulheres em assentamentos de reforma agrária na região Tocantina-MA | Elisângela Santos de Amorim Ano 2007 | Escolarização Mulheres camponesas EJA Gênero | Estudo qualitativo | Joan Sccott (1995) Moscovici (1978) Miriam da S. P. Nobre (2003) |
| Da casa da família à casa da escola: dimensões de gênero na experiência educativa em alternância no município de Cametá-Pará. | Márcia Cristina Lopes e Silva Ano 2008 | Educação do Campo. Pedagogia da Alternância. Gênero Estabelecimento familiar. | Os principais procedimentos utilizados foram questionário, observação e conversas ocasionais. | Caldart (2002); Almada (2005); Begnami (2003) Gimonet (1999); Nosela (1987) Lima (2004) |

Fonte: própria autora, 2021.

Adentrando nas pesquisas mencionadas nesta primeira etapa da revisão sistemática da literatura temos a dissertação “Trajetória educacional de mulheres em assentamentos de reforma agrária na região Tocantina-MA”, da Universidade Federal do Maranhão, de autoria de Elisângela Santos de Amorim. Este trabalho de 2007, estuda a trajetória das mulheres camponesas em busca de reconhecimento da categoria de mulher trabalhadora rural. Estudo qualitativo, fazendo uso de entrevistas semiestruturadas, com objetivo de estudar como as relações de gênero interferem nas trajetórias educacionais das mulheres jovens e adultas.

Já na dissertação de mestrado da Márcia Cristina Lopes e Silva, “Da casa da família à casa da escola: dimensões de gênero na experiência educativa em alternância no município de Cametá- Pará.”, do ano de 2008, analisa as questões de gênero na Casa Familiar Rural de Cametá e no ambiente familiar, através da divisão de trabalho realizada nesses dois ambientes. Os procedimentos utilizados para a pesquisa foram o uso de questionários, observação e conversas ocasionais.

Na segunda quinzena do mês de agosto de 2021, foi realizada nova pesquisa, desta vez as buscas foram feitas no repositório da Universidade do Planalto Catarinense - Uniplac. A intencionalidade foi encontrar dissertações relacionadas principalmente com o *locus* da pesquisa, para assim apreciar os trabalhos que já foram desenvolvidos dentro da realidade da escola do meio rural. No primeiro momento foi utilizado o descritor “Escola Itinerante”, onde foram obtidos dois resultados, no entanto

alterando o descritor para “Itinerante” surgiram quatro resultados que estão descritos no quadro a seguir:

Quadro 3 - Trabalhos encontrados de pesquisas correlatas

| Título | Autor | Descritores | Metodologia | Alguns autores |
|---|---|---|---|---|
| Educação do campo: diálogo com a experiência da escola Itinerante Maria Alice Wolff de Souza – Lages/SC. | Marilza Gobetti<br><br>Ano 2009 | Educação. Educação do Campo. Escola Itinerante | Pesquisa qualitativa. | Paulo Freire, Brandão, Arroyo, Mollina, Minayo, Munarim, Calazans |
| Políticas e práticas de educação no campo: um estudo a partir da escola Itinerante Maria Alice Wolff de Souza no Município de Lages-SC (1984-2010) | Marli Coscodai Souza<br><br>Ano 2015 | Educação do Campo. Escola Itinerante. Políticas Públicas Educacionais. Projeto Político-Pedagógico | Análise documental. | Lüdke e André, Triviños, Bardin, Marx, Kosik, Arroyo, Caldart e Molina, Hage, Saviani, Duarte Junior e Paro; Peixer, Munarim e Varela. |
| O que ensina uma escola que anda: percepções de estudantes do campo, egressos da escola Itinerante Maria Alice Wolff de Souza, Lages, SC. | Lizonete Dal Farra<br><br>Ano 2016 | Ensino Médio. Escola Itinerante. Juventude do Campo. Projetos de Vida. | Pesquisa de campo indutiva, com estudo de caso e ênfase em entrevistas. | Locks, Brumer, Trivinos, Frigotto, Saviani, Velho |
| Gênero e sexualidade nas aulas de educação física: percepções de professores/as e alunos/as da Escola Itinerante de Lages/SC. | Antonio Celio De Moraes<br><br>Ano 2017 | Sexualidade. Educação Física. Professores/as. Alunos/as | Pesquisa qualitativa, como base a pesquisa de campo, com entrevistas focalizada. | Auad, Altmann, Caetano, Bento, Scott, Goellner, Graupe, Grossi, Louro e Dornelles, Wenetz e Schwengber |

Fonte: própria autora, 2021.

A primeira dissertação encontrada, intitulada de “Gênero e sexualidade nas aulas de educação física: percepções de professores/as e alunos/as da Escola Itinerante de Lages/SC.”, com autoria de Antonio Celio De Moraes, trabalho realizado em 2017, anuncia as questões de gênero e sexualidade no contexto das aulas de Educação Física. O objeto da pesquisa foi: “Quais são as percepções de professores/as e alunos/as quanto às questões de gênero e sexualidade nas aulas de Educação Física?”. O trabalho trata de uma pesquisa qualitativa, sendo realizada uma pesquisa de campo, com a utilização de entrevistas focadas com alunos(as) e

professores(as) a fim de identificar as percepções dos participantes sobre a questão de gênero dentro da disciplina de Educação Física. O referencial teórico contempla autores como Auad, Altmann, Caetano, Bento, Scott, Goellner, Graupe, Grossi, Louro e Dornelles, Wenetz e Schwengber.

Na dissertação de mestrado “O que ensina uma escola que anda: percepções de estudantes do campo, egressos da escola Itinerante Maria Alice Wolff de Souza, Lages, SC”, de autoria de Lizonete Dal Farra, realizada no ano de 2016, o enfoque foi nas percepções dos egressos com relação à escola, e quais seriam as contribuições que a instituição teve com relação as suas escolhas e projetos de vida no período de 1995 a 2012. Foi utilizada a pesquisa de campo indutiva, com utilização de entrevistas, e a concepção epistemológica utilizada foi o materialismo histórico dialético. A pesquisa se mostra muito rica, principalmente ao que se refere a elementos etnográficos e ao *lócus* da pesquisa.

Já a estudante da Uniplac, Marilza Gobetti, apresentou em 2009 a dissertação “Educação do campo: diálogo com a experiência da escola Itinerante Maria Alice Wolff de Souza – Lages/SC”. A pesquisa objetivou analisar a experiência da referida escola, usando alguns questionamentos, dentre eles: “Que escola é essa? Quem são os sujeitos protagonistas dessa história? Em que contexto aconteceu o processo de implantação da mesma?”. A metodologia utilizada foi de cunho qualitativo e utilizou como referências autores como Paulo Freire, Brandão, Arroyo, Mollina, Minayo, Munarim, Calazans, entre outros.

Em 2015, a pesquisa realizada por Marli Coscodai Souza apresentou a dissertação “Políticas e práticas de educação no campo: um estudo a partir da escola Itinerante Maria Alice Wolff de Souza no Município de Lages-SC (1984-2010)”, objetivando investigar o contexto histórico em que foi instaurada a referida escola, e também informar as políticas públicas que se faziam presentes no ano da fundação da escola, assim como as que se fazem presente no período da pesquisa. A concepção adotada foi o materialismo histórico dialético, e os autores utilizados na leitura e análise de dados foram Lüdke e André, Triviños, Bardin, Marx, Kosik, Arroyo, Caldart e Molina, Hage, Saviani, Duarte Junior e Paro, Peixer, Munarim e Varela.

Após a realização dessas pesquisas, constatamos que a jovem do campo até hoje ainda é invisibilizada pelo fato de ser mulher e do campo, isso está presente tanto no ambiente do lar, quanto no escolar. No entanto, a escola desenvolve um papel importante no que diz respeito à construção de discursos sobre o que a sociedade e

a família esperam dessa jovem. Esta pesquisa poderá contribuir na elaboração de ações de empoderamento para as meninas e mulheres que vivem no campo.

Vendo a complexidade e importância do tema e da problemática apresentadas, surge a seguinte pergunta: **Quais são as perspectivas de trabalho e família das jovens que frequentam a escola Itinerante Maria Alice Wolff Souza?**

Na perspectiva de respondermos a problemática da pesquisa, elencamos como objetivo geral: **analisar as narrativas sobre educação, família e trabalho das jovens que frequentam uma das localidades da escola Itinerante do município de Lages/SC**. Como objetivos específicos temos: **a) elencar os desafios que as estudantes do campo enfrentam no ambiente familiar e escolar relacionados à equidade de gênero; b) relatar suas experiências de vida, em especial, as relacionadas às questões familiares e escolares, e também c) compreender as perspectivas que as estudantes do campo têm para o futuro, no que se refere à educação, trabalho e família.**

Para tanto, foi utilizada como metodologia a abordagem qualitativa. A coleta de dados foi realizada com as anotações de suas narrativas, e para isso foi entregue a elas um caderno, que foi nomeado de “diário”, nele elas foram estimuladas a escrever sobre as quatro categorias abordadas na pesquisa: **contexto escolar, família, círculo de amizades e sobre suas expectativas para o futuro.** Transformamos o caderno em diário pela significação que o termo representa, e a escrita**,** nos diários**,** tem o sentido de um momento de reflexão, podendo, desse modo**,** a jovem desfrutar de um tempo para escrever sobre seus pensamentos e expressar toda a sua subjetividade, importando, não apenas a consciência dos fatos, mas a reflexão crítica sobre a realidade e a possibilidade de decorrente ação.

Tivemos quatro encontros para a escrita nos diários, um encontro para cada categoria. Antes da escrita, organizamos um momento de reflexão sobre a categoria abordada, ou com vídeo, ou com diálogos, posteriormente foi aberto um bom tempo para elas escreverem, sendo utilizado o diário durante esses momentos com as estudantes, até mesmo por questões de tempo elas não levaram os diários para casa, entregaram no final de cada encontro. Apesar do pouco tempo que tiveram para escrever, seus relatos foram significativos para a pesquisa e para compreender as expectativas dessas jovens.

A presente dissertação está estruturada em seis etapas: além da Introdução e as Considerações Finais, apresenta quatro capítulos. Na Introdução, constam a

justificativa do tema proposto, a pergunta de pesquisa, assim como o objetivo geral e objetivos específicos. O primeiro capítulo, “Procedimentos metodológicos da pesquisa”, traz detalhadamente informações sobre os passos metodológicos utilizados na pesquisa. O segundo capítulo “Educação no meio rural brasileiro: um pouco de história”, apresenta um breve histórico sobre a educação do campo, assim como a sua conceituação e legislação. O terceiro “Gênero, família e trabalho”, elenca o conceito de “gênero”, e faz um cruzamento entre as categorias gênero, família e trabalho. Ainda neste capítulo é discutido o conceito de “juventude”, assim como as delimitações de idade para essa classificação etária. No quarto capítulo “Pesquisa de Campo: as protagonistas da pesquisa”, traz as análises das narrativas, relacionando-as com as categorias trabalhadas nos encontros: equidade de gênero no contexto escola, família, círculos de amizades e expectativas o futuro. E para finalizar, temos as considerações finais.

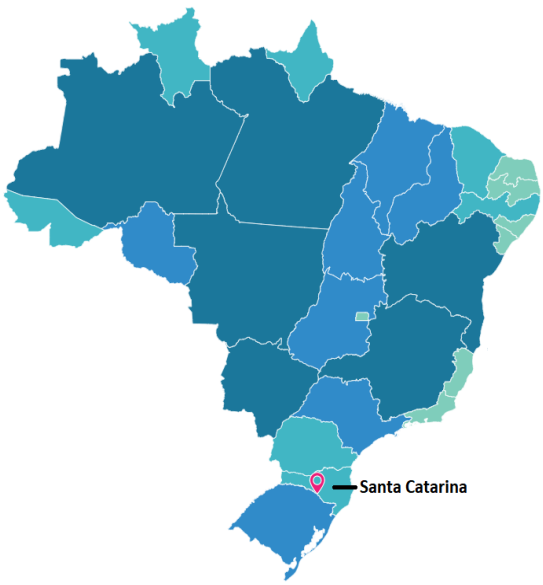
# 2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA

Neste capítulo são apresentados os procedimentos metodológicos da pesquisa. Este estudo visa descrever o local da pesquisa, suas características, seleção de amostra, questões éticas, procedimentos de coletas de dados, metodologia de análises dos dados, análises de riscos e critérios de inclusão e exclusão de participantes.

## 2.1 DELIMITANDO O LOCAL DA PESQUISA

O município de Lages encontra-se na região Sul[1] do Brasil, no Estado de Santa Catarina. Possui área territorial de 2.637,660km², com população estimada de 157.158 pessoas, sendo 153.944 (98,22%) na área urbana e somente 2.793 (1,78%) na área rural (CENSO 2010). Analisando esses dados e comparando com os números no ano de 2000, percebe-se a evasão do campo, em 2000 Lages possuía 157.682 habitantes, onde 153.582 residiam na zona urbana e 4.100 na zona rural. (IBGE, 2000).

Figura 1 - Localização do Estado de Santa Catarina no mapa do Brasil

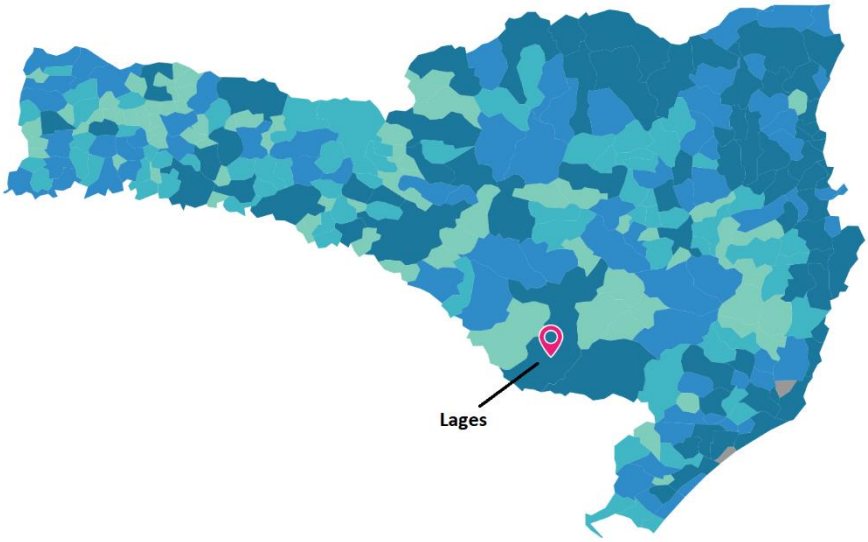



Fonte: IBGE, 2023.

[1] A região Sul é constituída pelos Estados do Paraná, Santa Catarina e Rio Grande do Sul. Possui 6,8% do território nacional e sua população é superior a 29 milhões de habitantes. Dados do IBGE 2018.

Lages está localizada na região serrana juntamente com os municípios de Anita Garibaldi, Bocaina do Sul, Bom Jardim da Serra, Bom Retiro, Campo Belo do Sul, Capão Alto, Cerro Negro, Correia Pinto, Otacílio Costa, Painel, Palmeira, Ponte Alta, Rio Rufino, São Joaquim, Urubici e Urupema. O município é constituído por três distritos: Lages (que é sede do município), Índios e Santa Terezinha do Salto.

Figura 2 - Localização de Lages no mapa de Santa Catarina.




Fonte: IBGE, 2023.

Como marco inicial da história do município de Lages temos a ocupação da região no século XVIII, em 22/11/1766. Foi quando se instalou na região o capitão-Mor Antonio Correia Pinto de Macedo, que foi incumbido de iniciar a povoação. Então ele se dirigiu ao “Campo das Lagens”, acompanhado de sua família, empregados, escravos e também algumas famílias. Segundo Peixer (2002, p. 40):

> A fundação de uma vila nessa região fez parte de uma estratégia de ocupação e povoação, promovida pela Capitania de São Paulo. Por um lado, a futura povoação deveria localizar-se num ponto estratégico para servir como ponto de defesa do território, frente à possível expansão do território espanhol (Tratado de Tordesilhas). Por outro lado, começava a crescer o mercado consumidor na região Sudeste e Nordeste, havendo grande necessidade de gado de corte de muares (mula, utilizada em larga escala como meio de transporte) e uma povoação nessa região serviria como ponto de apoio a esse mercado, já que se localizava entre Rio Grande do Sul – centro produtor – e São Paulo – centro de comercialização e consumo.

Em 22 de maio de 1771, Lages foi elevada à categoria de vila recebendo o nome de Nossa Senhora dos Prazeres do Sertão das Lages. Já em 09 de setembro

de 1860, a região de Lages é anexada ao estado de Santa Catarina, sendo então desmembrada de São Paulo. (PEIXER, 2002)

Para Agostini (2001), o desenvolvimento de Lages se deu a partir de três momentos. No primeiro momento, com o movimento das tropas, a cultura e a economia foram tramadas principalmente com a pecuária, foi praticamente um século e meio de suporte econômico pecuarista na região.

O segundo momento foi marcado pela descoberta do pinheiro araucária, “a atividade exploratória foi tão intensa que coloca o município frente a outras regiões na produção de madeira, adquirindo assim a sua "vocação florestal" (AGOSTINI, 2001, p. 11). Na década de 50, o Estado de Santa Catarina correspondia à 64% da produção de madeira do país, sendo que Lages era responsável por grande parte desta porcentagem, a cidade então era vista como uma das maiores produtoras de madeira do país.

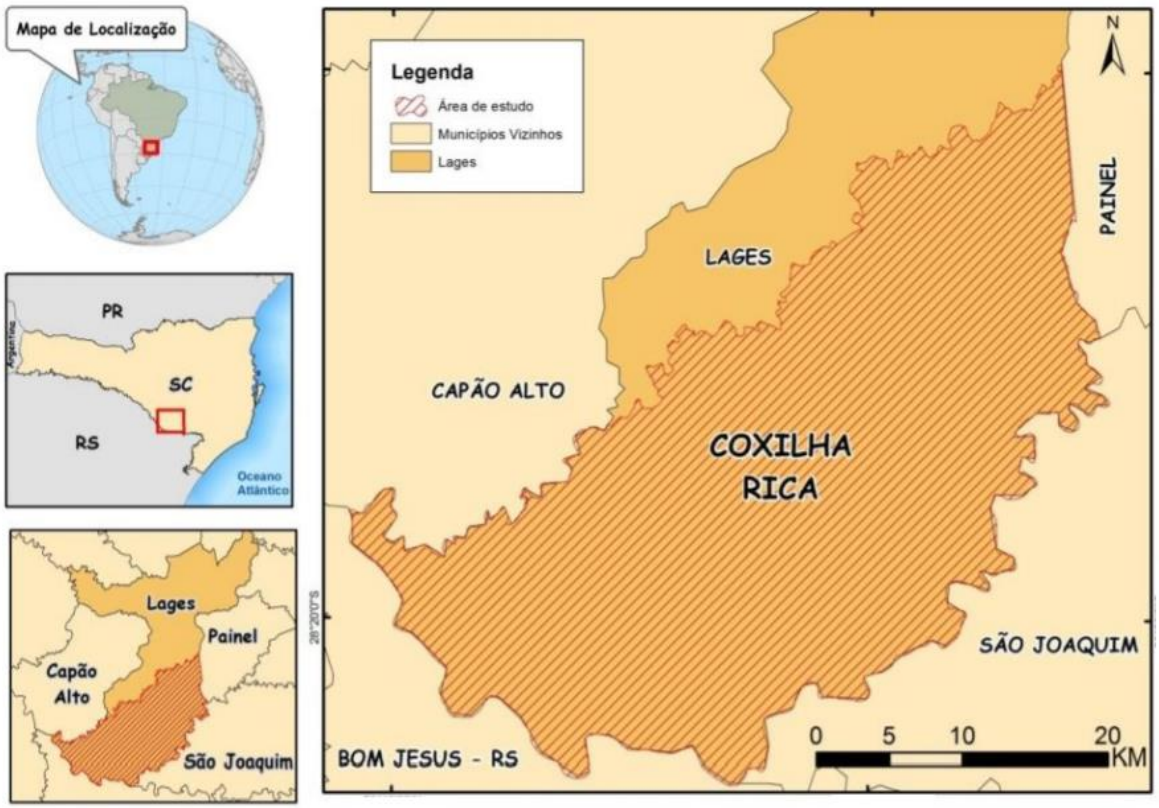
Por último temos o terceiro momento, que pode ser denominado como segundo ciclo da madeira, onde a indústria madeireira não é marcada apenas pela extração da araucária, mas também pelo plantio e extração do pinus. Na década de 60, as indústrias madeireiras e também papeleiras sentiram com a escassez da matéria prima (araucária), então surgiu na região a prática do reflorestamento utilizando o pinus, essa espécie tem como característica a rapidez no seu crescimento. E simultaneamente à monocultura do pinus, outra alternativa de desenvolvimento econômico surgiu: o Turismo Rural na região. (AGOSTINI, 2001)

A maior área de campos naturais do Estado de Santa Catarina está no município de Lages, a Coxilha Rica (*locus* da pesquisa). Ela possui cerca de 1.136,5 Km² de área, com um perímetro de 249,25 km, correspondendo a aproximadamente 43 % da área do município de Lages. É maior que a cidade de Joinville e é três vezes maior que a área da ilha de Santa Catarina. (POLÊSE, 2014).

> Pelo posicionamento geográfico estratégico, formação de campos naturais com matas de araucária, sua ocupação e aspectos históricos, o município de Lages e especialmente a área objeto, são considerados o berço da ocupação sócio espacial do planalto catarinense. Na Coxilha Rica passa o Caminho de Tropas do ciclo do tropeirismo, no século XVIII, rugosidades, marcas históricas de um tempo, impressas na paisagem, espelham e refletem uma época que, remetida ao presente, mostra-se à carência de tombamento e preservação dos testemunhos da história do sul do Brasil. (POLÊSE, 2014, p. 29).

Na figura 3 é possível observar a extensão de terra correspondente à Coxilha Rica:

Figura 3 - Localização da Coxilha Rica, Lages.




Fonte: Cósme Polêse, UDESC, 2014.

Ainda hoje a área da Coxilha Rica é formada por integrantes da mesma formação socioespacial, ligada a pecuária, onde o latifúndio segue com seu modelo e características, mesmo com o fracionamento divisório pela sucessão nas fazendas. Algumas fazendas usam seus espaços para o turismo, outras também implementaram o reflorestamento de pinus.

## 2.2 A INSTAURAÇÃO DA EDUCAÇÃO NO MEIO RURAL EM LAGES: A ESCOLA ITINERANTE

A Escola Itinerante Maria Alice Wolff Souza foi criada para atender as comunidades da área rural de Lages, em 1983, primeiro ano de gestão do então prefeito Paulo Duarte. Segundo Gobetti (2009), a Escola Itinerante foi criada a partir de um projeto elaborado pela Secretaria Municipal de Educação, sua criação foi

solicitada por moradores da Localidade de Santa Terezinha do Salto, solicitação feita ao prefeito em uma reunião com cerca de 50 moradores.

> O então prefeito trouxe à tona as dificuldades políticas em se criar uma Escola Básica naquela comunidade sem contemplar ou beneficiar as outras. Além disso, haveria um custo financeiro muito elevado, pela estrutura exigida, salas de aulas, banheiros, cozinha, biblioteca, sala dos professores, enfim toda uma estrutura para atender, ali, naquela comunidade, vinte ou trinta alunos. (GOBETTI, 2009, p. 70)

Um dos moradores sugeriu ao prefeito a criação de uma escola que “roda”, assim contemplaria também as demais localidades, e seus filhos poderiam ter acesso à educação, já que os jovens do interior tinham acesso à escola na localidade somente até a quarta série primária.

Nesse contexto que se iniciou o projeto “Experiência Pedagógica para o Meio Rural do Município de Lages”. Com os recursos fornecidos pelo Ministério da Educação foram adquiridos quatro ônibus, os quais foram adaptados para a escola. Uma equipe se deslocou até Caxias do Sul/RS para comprar os transportes e adaptá-los à uma escola. (GOBETTI, 2009)

Na sua implantação a Escola Itinerante tinha como objetivo: “levar o conhecimento ao homem do campo e mantê-lo a sua terra combatendo assim o êxodo rural, fazendo com que o mesmo, realmente, tivesse condições de contribuir para o crescimento da comunidade rural. (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO, 2010, p. 4)

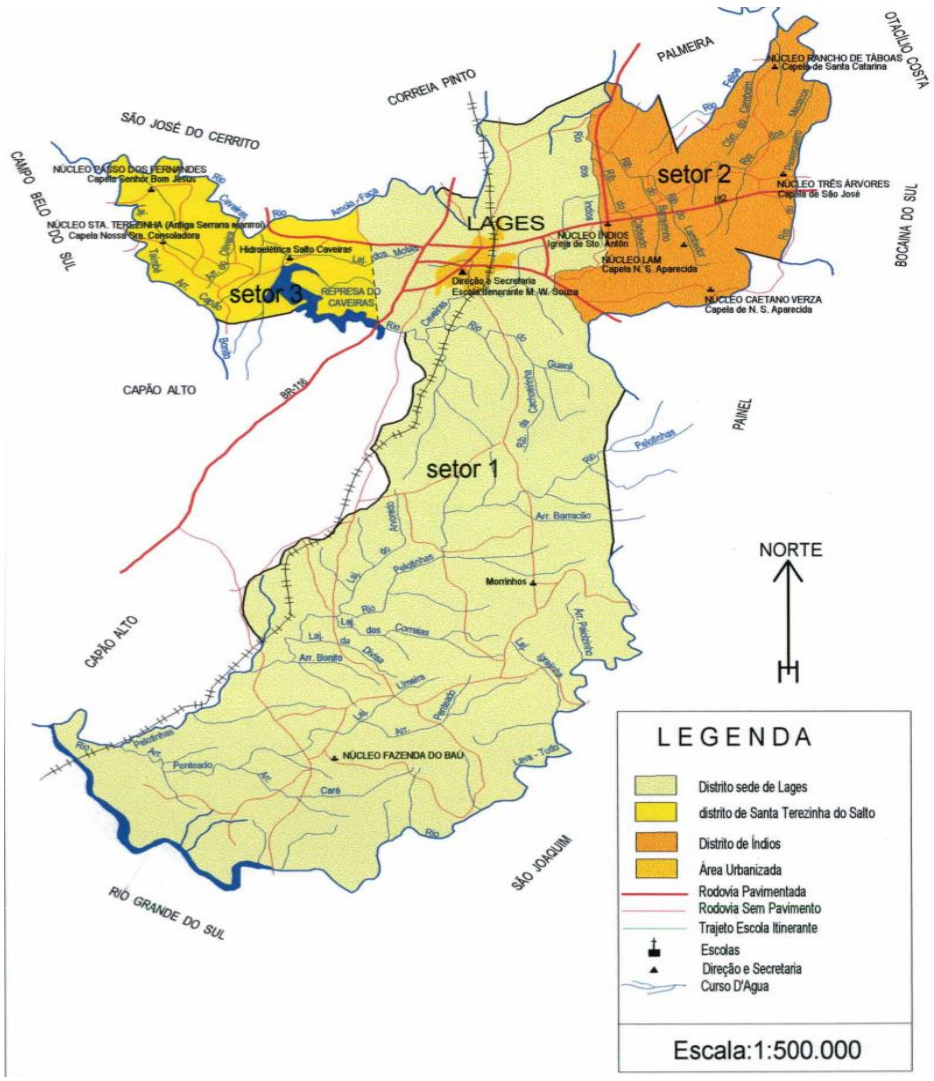
No ano de 1985, a Escola Itinerante atendia as localidades de Macacos, Santa Terezinha do Salto, Casa de Pedra e Campinas, e assistiam cerca de 160 alunos. Além das disciplinas comuns, os alunos frequentavam aulas de Técnicas Agropecuárias, e era ministrada por um Técnico em Agropecuária, que trabalhava a vivência e o desenvolvimento rural. (GOBETTI, 2009).

Segundo Gobetti (2009), com o passar dos anos a organização da escola foi mudando, tanto na área estrutural quanto administrativa:

> A ideia original de que a escola funcionava dentro do ônibus que era itinerante foi se alterando: antes era o ônibus-escola que se movimentava, hoje são os professores que são itinerantes e estão em constante movimento. E os núcleos passaram a ter uma sede fixa. As justificativas para essa mudança centram-se no aumento da demanda de alunos. As aulas passaram a acontecer nos salões das comunidades, e, então, o ônibus deixou de existir como escola e passou a ser utilizado apenas como transporte e sala de aula para uma turma apenas, passando o sistema de ônibus itinerante para a itinerância do professor. (GOBETTI, 2009, p. 74-75)

Observamos também essa mudança como reflexo do êxodo rural que ocorreu com o passar dos tempos. Considerando o estudo de Gobetti (2009), percebemos a diminuição principalmente de núcleos atendidos pela Escola Itinerante. No período de 2008 a escola continha quatro equipes de trabalho, distribuídas da seguinte forma: três atendiam ao Ensino Fundamental, com 204 alunos em seis núcleos, sendo eles: Fazenda do Baú (Coxilha Rica), Lambedor (que atendia Caetano Verza), Santa Terezinha do Salto, Três Árvores, Rancho de Tábuas e Índios. A quarta equipe, de Ensino Médio, atendia 92 alunos em três núcleos que eram: Índios, Rancho de Tábuas e Fazenda do Baú. A seguir temos o mapa utilizado pela pesquisadora referente à escola no ano de 2008.

Figura 4 - Localização dos Núcleos da Escola Itinerante Maria Alice Wolff de Souza




Fonte: Adaptado do Mapa Político de Santa Catarina / Estelamaris Agostini, ano 2000.

No entanto, em 2023, a escola diminuiu o número de estudantes e localidades que atende, além da união de algumas turmas. Então hoje a escola é formada por um setor administrativo e fica situada junto à Secretaria Municipal de Educação e por Núcleos distribuídos de forma estratégica para atender todos os estudantes residentes na área rural. Esses núcleos ficam localizados em:

- Santa Terezinha do Salto (possui estrutura escolar);
- Morrinhos - Coxilha Rica (utiliza o salão da igreja local);
- Fazenda do Baú – Coxilha Rica (possui estrutura escolar);
- Rancho de Tábuas (utiliza o salão da igreja local).

No quadro a seguir, temos o número de estudantes matriculadas/os em 2023, distribuídos por localidades:

Quadro 4 - Número de estudantes por localidade – Escola Itinerante

| Localidade | Fundamental | Médio |
|---|---|---|
| FAZENDA DO BAÚ | 14 | 11 |
| MORRINHOS | 18 | 13 |
| SANTA TEREZINHA DO SALTO | 30 | 17 |
| RANCHO DE TÁBUAS | 18 | 41 |

Fonte: própria autora, 2023.

Apenas a localidade de Santa Terezinha do Salto alterna os dias de aula entre Ensino Fundamental II e Ensino Médio, as demais localidades têm as duas modalidades no mesmo dia, inclusive Educação do Campo (Fundamental I) em Morrinhos e Baú. Nas localidades de Rancho de Tábuas e Baú, as turmas de 7º e 8º anos foram unidas, assim os professores precisam trabalhar o conteúdo das duas séries de forma conjunta. Na Localidade de Baú, as turmas de 1º e 2º anos também foram unidas no ano de 2023.

Diferenciada das escolas regulares, a Itinerante se utiliza de ônibus escolar para transportar estudantes, professores e funcionários, e também trabalha com aulas em período integral intercaladas, dia sim, dia não.

Na rotina diária, normalmente os ônibus começam a pegar os primeiros passageiros por volta das cinco horas e 30 minutos, chegando na localidade em torno de sete horas e 30 minutos, e o retorno às 17 horas. Durante esse período, as aulas são divididas igualmente entre quatro disciplinas (Ensino Fundamental) e três

disciplinas (Ensino Médio), com pausa para lanche da manhã, às 10 horas, pausa de uma hora para almoço, das 12 horas às 13 horas, e pausa para o lanche da tarde, às 15 horas. Em algumas localidades, por serem mais distantes e os estudantes acordarem muito cedo, o lanche da manhã é servido logo na chegada.

A rotina dos estudantes do campo é exaustiva, acordam cedo, permanecem na escola o dia todo, dividem seus dias com a rotina escolar e com os afazeres do meio onde vivem, e apesar de todas as dificuldades, é um público assíduo, interessado, mas prejudicado com as adversidades que uma escola do campo pode trazer, são estruturas não condizentes com o ambiente escolar, falta de acesso às tecnologias, como sala de informática, internet, entre outras.

## 2.3 CARACTERIZAÇÃO E CONDIÇÕES GERAIS DO ESTUDO E AMOSTRAGEM

Do ponto de vista da sua natureza, a pesquisa será aplicada, com o intuito de criar conhecimentos voltados à solução de problemas específicos. (SILVA; MENEZES, 2005).

Adotará abordagem de pesquisa qualitativa, onde há uma conexão entre o objetivo e o sujeito da pesquisa que não pode ser demonstrado em números. Dentro desse tipo de pesquisa, os dados são obtidos no contato direto do pesquisador com a área estudada, destacando mais o procedimento do que o produto, e se preocupa em mostrar a perspectiva dos participantes. A interpretação dos fatos e a atribuição de significados são fundamentais na abordagem qualitativa, sendo dispensado o uso de estatísticas. (SILVA; MENEZES, 2005).

Com aspirações de reconhecer as especificidades que encontramos no ambiente escolar rural, esta pesquisa qualitativa buscará compreender as experiências vividas pelas jovens do campo, levando em consideração o ambiente sociocultural que estão inseridas.

A pesquisa qualitativa tem como sua fonte de dados o ambiente natural e o pesquisador sendo seu principal instrumento de trabalho. Para Lüdke e André (2013), a justificativa para o pesquisador estar inserido no ambiente onde os acontecimentos ocorrem é de que esses são muito influenciados pelo contexto, sendo assim, as circunstâncias onde determinado objeto se insere é essencial para que possamos compreendê-lo. Dentro da pesquisa, os dados coletados serão descritivos, as

narrativas se darão através de um diário, onde elas serão estimuladas a escrever sobre as categorias que serão detalhadas a seguir.

## 2.4 SELEÇÃO DA AMOSTRA

A pesquisa foi realizada com as estudantes, do Ensino Médio de uma escola da área rural de Lages - SC. Por se tratar de uma escola rural, o número de discentes é reduzido, por isso a necessidade da aplicação da pesquisa com todas as estudantes, do ensino médio (atualmente na escola a ser pesquisada são doze estudantes, matriculadas nessa etapa). A escolha pelo Ensino Médio se deu pelo fato de ser a reta final da educação básica dessas estudantes e por já estarem pensando nas suas perspectivas após a sua conclusão.

O projeto foi submetido previamente à avaliação pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) em seres humanos da Uniplac, e foi aprovado no dia 10 de março de 2022, sob o CAAE 56092221.4.0000.5368 e seguirá os pressupostos previstos na Resolução nº 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde, bem como as orientações para procedimentos em pesquisas com qualquer etapa em ambiente virtual referendadas no Ofício Circular nº 2/2021/CONEP/SECNS/MS, 24 de fevereiro de 2021, e somente será desenvolvido após sua aprovação.

As sujeitas envolvidas na pesquisa receberam um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE (Anexo I) maiores de 18 anos, e um Termo de Assentimento (Anexo IV) para as menores de 18 anos. Nestes documentos constam as orientações sobre a natureza da pesquisa, e a importância de participar da entrevista. Serão informadas que a gravação realizada durante os processos será apenas para fins da pesquisa, também serão avisadas sobre a participação anônima.

## 2.5 PROCEDIMENTOS DE COLETA DE DADOS

A coleta de dados foi realizada a partir de observação direta extensiva, e com uso de caderno (diário). Foi entregue a cada aluna um kit (Apêndice I), contendo um caderno para fazerem suas anotações, elas foram estimuladas a escrever sobre determinados assuntos, como rotina diária, o ambiente familiar, o ambiente escolar, o papel da escola nas suas ambições para o futuro. No dia da entrega do caderno foi explicada a importância da participação na pesquisa, assim como a dos seus escritos,

foi assegurado a elas total anonimato e respeito ao conteúdo produzido no diário. Junto com o caderno, elas receberam uma carta explicativa do projeto de pesquisa reafirmando sua importância e, por antemão, agradecendo a participação. Receberam também o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE, e para as estudantes menores de idade foi entregue um Termo de Autorização para os responsáveis legais.

Segundo Andrade (2008, p.49), “por meio da narrativa, é possível reconstruir as significações que os sujeitos atribuem ao seu processo de escolarização, pois falam de si, reinventando o passado, ressignificando o presente e o vivido para narrar a si mesmos”, desta forma, trabalhando a narrativa como ferramenta metodológica, poderei me aprofundar nas histórias de vida tanto escolar como familiar de cada menina e estabelecer uma relação a partir dos relatos das experiências individuais, com os objetivos que pretendemos alcançar com a pesquisa. As narrativas como práticas discursivas trazem situações sociais específicas da realidade vivenciada por essas jovens que demonstrarão seus modos de pensar e agir sobre determinados assuntos.

Para trabalhar as narrativas, utilizamos de categorias que orientaram a escrita das estudantes nos diários, conforme o quadro a seguir:

Quadro 5 - Categoria das Narrativas

| **Categoria das narrativas** | |
|---|---|
| **Categoria** | **Descrição da categoria** |
| **1 Contexto escolar** | Dentro da trajetória escolar, esta categoria pretende ouvir o que as/os docentes, passam como possibilidades para essas meninas, e se os discursos presentes no ambiente escolar estimulam ou desestimulam as jovens do campo. Esta categoria também pretende perceber se existe equidade de gênero dentro do ambiente escolar no campo. |
| **2 Família** | É responsável pela educação não formal das meninas, então é no ambiente familiar que encontramos as principais influências na forma de pensar e agir em sociedade dessas jovens. Então, esta categoria visa apreciar o que as jovens escutam das famílias sobre o papel da mulher no ambiente em que estão inseridas. |
| **3 Círculo de amizades** | Os diálogos informais que ocorrem nos espaços de convivência comunitária das jovens (amigos, igreja, escola), de modo que essa categoria visa conhecer o que esses grupos falam sobre as possibilidades das meninas da área rural. |

| | |
|---|---|
| **4 Suas expectativas para o futuro (Elas)** | Esta categoria busca compreender como as jovens da área rural pesquisada se percebem como indivíduo, qual seu papel no ambiente social que estão inseridas e quais seus sonhos e ambições para o futuro. |

Fonte: Elaborado pela autora, 2023.

O contato com as estudantes foi realizado no mês de maio de 2022. O primeiro encontro ocorreu no dia 09, e o segundo no dia 23 de maio de 2022. Em ambas as ocasiões foram disponibilizados dois momentos para a realização da pesquisa com as jovens, o primeiro no período da manhã e o outro no início da tarde. Os professores presentes no dia disponibilizaram suas aulas para que os trabalhos com as narrativas fossem realizados. Enquanto as meninas participaram da pesquisa, os meninos ficaram em atividades escolares.

Para estes contatos seguimos o roteiro que será apresentado a seguir.

## 2.6 ROTEIRO PARA NARRATIVAS

No primeiro momento (09/05/2022), conversamos com as meninas, explicamos a pesquisa, falamos sobre os benefícios que pode trazer. Entregamos os documentos para assinatura (o TCLE elas levaram para casa, o termo de assentimento foi assinado no dia da aplicação da pesquisa), e combinamos a data de entrega do documento com a assinatura dos responsáveis.

Em seguida entregamos para as jovens os diários, e explicamos como aconteceria a escrita.

### 2.6.1 Categoria 1: Contexto Escolar

Data: 09/05/2022
Localidade de Morrinhos
Número de estudantes participantes no dia: 07
Horário de intervenção: 08h às 12h

Foi realizada uma introdução falando sobre a questão de gênero, a fim de analisar o entendimento que as estudantes tinham sobre o assunto. Em seguida, elas assistiram dois vídeos sobre o tema: “Desafio da Igualdade” e “Desafio da Escola”. Disponíveis em: https://youtu.be/04u0UHEq2f4 / https://youtu.be/sdvdVnZDKZ0.

Os dois vídeos apresentados às estudantes tratam de animações criadas pela Plan Internacional[2] para a campanha **“#Desafio da Igualdade”** que tem como tema “O que você pode fazer pela igualdade de gênero na infância?”.

O primeiro vídeo apresentado às estudantes se chama “O Desafio da Igualdade” é um pequeno minidocumentário de um minuto e cinquenta e um segundos, criado em 2016, que apresenta como personagens principais um casal de irmãos gêmeos. Durante a animação é explicado o que é equidade de gênero, mostra desde o nascimento das crianças os tratamentos que constroem culturalmente essa “diferença” entre meninos e meninas, como a escolha das cores das roupas, os tipos de brinquedos e brincadeiras, mostra também alguns dados estatísticos sobre a violência contra adolescentes.

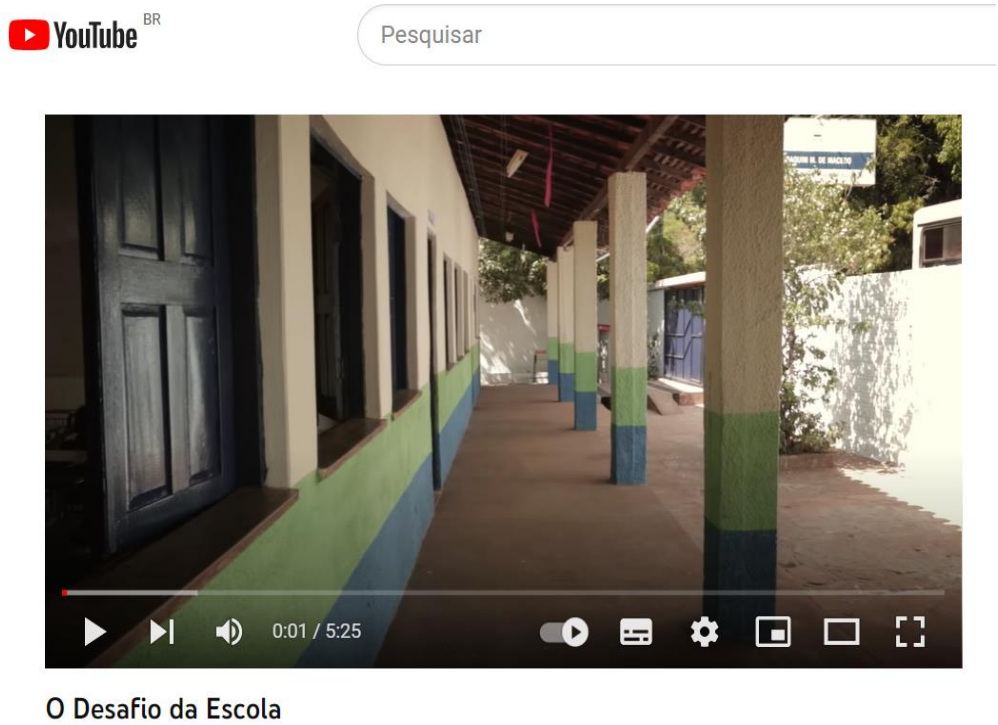
Figura 5 - Imagem do vídeo Desafio da Igualdade.

Fonte: Youtube, 2023.

[2] A **Plan International** é uma organização humanitária, não governamental e sem fins lucrativos, que promove os direitos das crianças e a igualdade para as meninas. A **Plan International** chegou ao Brasil em 1997. Desde então, se dedica a garantir os direitos e promover o protagonismo das crianças, adolescentes e jovens, especialmente meninas, por meio de seus projetos, programas e ações de incidência e de mobilização social. Tem também viabilizado condições de subsistência em comunidades que sequer tinham acesso a recursos essenciais, como a água. Implementamos projetos no Maranhão, no Piauí, na Bahia e em São Paulo. Fonte: https://plan.org.br

Já o segundo vídeo, chamado “Desafio da Escola”, é um minidocumentário de cinco minutos e vinte e cinco segundos de duração, com personagens reais (Professoras/es e estudantes em duas escolas de Teresina, Piauí). Esse mostra as reflexões de um grupo de educadoras/es sobre o desafio de promover a igualdade de gênero nas escolas e a tentativa de executar isso na prática.

Figura 6 - Imagem do vídeo Desafio da Escola




Fonte: Youtube, 2023

Para a escrita nos diários foi solicitado que falassem sobre as questões de gênero dentro do ambiente escolar, as seguintes perguntas foram lançadas como sugestão:

- Existe equidade de gênero dentro do ambiente escolar?
- Os educadores presentes na escola debatem assuntos como a equidade de gênero no ambiente escolar?
- O que você pensa que poderia mudar dentro da comunidade escolar para haver equidade de gênero?
- Você acha que tem diferença entre meninos e meninas no comportamento, na forma de brincar/interagir e na forma de aprender?

### 2.6.2 Categoria 2: Família

Data: 09/05/2022
Localidade de Morrinhos
Número de estudantes participantes no dia: 07
Horário de intervenção: 13h30min. às 16h30min.

Foi passado um vídeo de quatro minutos e cinquenta e três segundos sobre o filme “Encanto”[3] da Disney, em que mostra os dons que cada membro da família Madrigal apresenta (a Abuela (avó) é a líder da família, a mãe faz alimentos que podem curar, uma irmã tem super força e pode consertar as coisas com facilidade, outra irmã consegue cultivar as mais lindas flores por onde passa, o primo tem uma ligação muito forte com os animais, etc.). A intenção ao apresentar o vídeo, era conversar de forma lúdica com as estudantes sobre os diferentes papéis que cada membro da família pode ter, cuidar dos afazeres da casa, cuidar dos animais, no preparo das refeições, entre outros. Neste momento, foi feita a relação dos papéis desempenhados dentro do ambiente do lar com os dons dos personagens do filme. Vídeo disponível no link https://www.youtube.com/watch?v=ZvDhqntIbY4.

Figura 7 - Família Madrigal (De "Encanto")

Fonte: Youtube, 2023.

[3]Encanto, da Walt Disney Animation Studios, conta a história dos Madrigal, uma família extraordinária que vive escondida nas montanhas da Colômbia, em uma casa mágica, em uma cidade vibrante, em um lugar maravilhoso conhecido como um Encanto. A magia deste Encanto abençoou todos os meninos e meninas da família com um dom único, desde super força até o poder de curar. Todos, exceto Mirabel. Mas, quando ela descobre que a magia que cerca o Encanto está em perigo, Mirabel decide que ela, a única Madrigal sem poderes mágicos, pode ser a última esperança de sua família excepcional. (https://disney.com.br/filmes/encanto)

Para a escrita nos diários foi solicitado que narrassem sobre as suas famílias, as seguintes perguntas foram lançadas como sugestão:

- Que “dom” que cada membro da sua família tem?
- Qual o dom que você considera ter?
- No filme, Abuela (avó) era a líder da família, quem você considera como a Abuela da sua família e por quê?
- No filme todos cooperam com os trabalhos da casa, como funciona esse trabalho na sua família? Existe divisão das tarefas ou todas/os são responsáveis pelo trabalho?

Neste primeiro encontro participaram sete jovens, todas as que estavam presentes no dia se dispuseram a participar. Ressaltando a importância do anonimato, sugeri que cada uma delas escolhesse um pseudônimo. Essa parte foi interessante porque elas adoraram a ideia e se divertiram escolhendo seus nomes na pesquisa, optaram por nome de flores e apesar de toda a movimentação em torno da escolha, elas tiveram cuidado em tentar manter em segredo o nome escolhido por cada uma, questionaram se teria problema se acontecesse nomes repetidos, e garanti que não, que adotaria uma forma diferente de identificar cada uma, caso ocorresse duplicidade nos nomes, o que não foi necessário.

No início, mesmo com o vídeo auxiliando no entendimento das jovens sobre o tema proposto, houve uma certa resistência na escrita. Mencionavam que estavam sem criatividade para escrever ou com dificuldades para se expressar. Mas à medida que fui conversando com elas, explanando para escreverem o que viesse à cabeça, elas foram se soltando. Creio que nesse primeiro momento elas se sentiram inseguras em escrever pelo fato de eu já ter sido professora de Língua Portuguesa da maioria delas, foi então que mencionei que não precisavam se preocupar com possíveis erros ortográficos, que eu não estava ali para corrigi-las, e sim para saber mais sobre elas.

Para falar sobre a categoria Escola, percebi que nenhuma das estudantes conhecia o significado de equidade de gênero, e mesmo com o vídeo ilustrativo sobre o assunto mostraram dificuldades no entendimento. E cada aluna despontou formas diferentes sobre o assunto.

No período da tarde, onde focamos na categoria Família elas já estavam mais à vontade para conversar e escrever sobre o tema proposto. Foi um momento descontraído onde pude perceber que elas estavam contentes em estarem ali,

mencionaram que estavam se sentindo importantes, uma das jovens até se interessou em saber como poderia ler o resultado final, perguntou onde seria a “exposição” da pesquisa.

### 2.6.3 Categoria 3: Círculos De Amizades

Data: 23/05/2022
Localidade de Morrinhos
Número de estudantes participantes no dia: 09
Horário de intervenção: 08h às 12h

Para este dia mudamos o método de iniciação dos diálogos e das escritas, não utilizamos vídeos ou similares, deixamos as estudantes de uma forma mais livre para que pudessem escrever e registrar seus pensamentos.

Iniciamos com uma conversa mais descontraída com as estudantes. Falamos sobre suas amizades, como acontece os encontros com os amigos mais próximos e onde são esses encontros, os tipos de brincadeiras que fazem, em geral como é a interação delas com círculo de amizades que possuem. Obtivemos êxito, pois as elas conseguiram se expressar de maneira intensa e escreveram de forma significativa.

Neste dia, para comemorar a participação na pesquisa, foi feito um almoço diferente na escola, com comidas típicas (paçoca e entrevero de pinhão), além de sobremesas. O ambiente escolar ficou muito agradável, através destas demonstrações de carinho percebi que realmente elas estavam felizes de participar da nossa pesquisa.

### 2.6.4 Categoria 4: Suas Expectativas Para O Futuro (Elas)

Data: 23/05/2022
Localidade de Morrinhos
Número de estudantes participantes no dia: 09
Horário de intervenção: 13h30min. às 16h30min.

Para iniciar este momento realizamos a dinâmica chamada “Quatro Verdades e Uma Mentira”, que consiste em cada participante escrever em um papel cinco

afirmativas sobre si, sobre sua vida, suas características, mas dessas afirmativas uma é falsa, na sequência os demais participantes precisam descobrir qual é a mentira. Foi uma forma descontraída para descobrir um pouco mais sobre as jovens.

Na sequência foi solicitado para escreverem nos seus diários sobre “Elas”, colocando idade, características, ambições, sonhos, como estão se preparando para alcançar esses objetivos. As estudantes progrediram muito nas escritas, mencionaram detalhes que contribuíram de forma significativa para entender melhor a cultura em que estão inseridas.

Neste segundo encontro, havia nove estudantes presentes, duas a mais do que no primeiro dia, foi mencionado a elas sobre a pesquisa e então demonstraram interesse na participação. Portanto, nos dados a serem analisados mais adiante, a participação dessas duas jovens será somente sobre as duas últimas categorias.

## 2.7 ANÁLISES DOS DADOS

Os diários serão a mais importante fonte de dados da pesquisa, por esse motivo precisam ser analisados com cautela. Segundo Lüdke e André (1986):

> Analisar os dados qualitativos significa “trabalhar” todo o material obtido durante a pesquisa, ou seja, os relatos das observações, as transcrições de entrevistas, as análises de documentos e as demais informações disponíveis. A tarefa de análise implica, num primeiro momento, a organização de todo o material, dividindo-o em partes, relacionando essas partes e procurando identificar nele tendências e padrões relevantes. Num segundo momento essas tendências e padrões são reavaliados, buscando-se relações e interferências num nível de abstração mais elevado. (LUDKE E ANDRÉ, 1986, p. 45)

Examinar os discursos presentes nas narrativas das jovens e perceber como as representações da escola e família estão presentes nessas narrativas, possibilitará inferir, de alguma maneira, como as jovens veem ativamente o papel da escola e família nas suas escolhas pessoais, e quanto podem interferir também neste processo. A análise minuciosa dos textos narrados se faz necessária não apenas para mostrar as informações ditas e não ditas, mas também para encontrar as informações implícitas nas narrativas. Uma análise e investigação aprofundada resulta na representação de diferentes vozes, ou seja, diferentes perspectivas socioculturais. (ANDRADE, 2012).

A autora Riessman define a análise narrativa como "um conjunto de abordagens de diversos tipos de textos, que têm em comum a forma de histórias" (RIESSMAN, 2005, p. 1, tradução nossa). Na nossa pesquisa as narrativas produzidas pelas estudantes foram registradas em diários.

A metodologia desenvolvida durante a pesquisa buscou ser eficiente no que diz respeito a compreender a realidade dessas estudantes do campo, se o que prevalece é o preconceito contra os sujeitos da área rural mostrado nos estudos rurais ou se essas jovens já vêm rompendo barreiras e superando as dificuldades encontradas na sociedade em que estão inseridas.

O grupo participante da pesquisa possui uma identidade, pois partilham de uma cultura em comum, modos semelhantes de pensar e ver o mundo e são estudantes da mesma instituição escolar. Então para trabalhar os dados coletados, foi necessário dar importância para aspectos cotidianos, pois é no cotidiano que o sujeito vive as suas regras e é no dia a dia que os sujeitos escolhem viver ou desviar-se dessas regras.

No primeiro encontro, senti um pouco de resistência por parte das estudantes, algumas eu já conhecia de anos anteriores, mas outras não. Já no segundo encontro percebi elas mais à vontade, dialogaram mais, conversaram sobre diversos temas, além dos estipulados na pesquisa. Fora do horário que eu estava com as pesquisadas, as demais estudantes também procuraram se aproximar, e uma das estudantes do Ensino Fundamental me presenteou com pinhões. Além dos próprios alunos, os demais funcionários da escola que estavam presentes foram receptivos e não encontraram dificuldades em organizar seus horários e disponibilizar mais tempo para eu trabalhar com as jovens.

Os diários escritos por elas se tornaram uma grande fonte de informações para o trabalho, neles estão contidas diversas histórias, individualidades ao contexto que essas mulheres vivem, sendo jovens que vivem no interior mais afastado da área urbana de Lages. A singularidade de cada uma das nossas pesquisadas está evidenciada nos escritos que deixaram registradas no diário. Para Jardim (2011), os diários íntimos são considerados por historiadores como documentos, e são considerados uma prática feminina desde o século XVIII, sendo que suas donas chegam a considerá-lo como uma “pessoa” confidente.

A leitura dos diários foi feita após os quatro encontros. Li, reli e fui grifando as partes que achei importantes sobre o assunto, no total foram quatro momentos de

leitura, de modo que em cada uma encontrava novos detalhes para serem mencionados e relacionados, principalmente com a história das mulheres do campo. O conhecimento do presente é importante, mas não devemos ignorar as análises das questões segundo uma perspectiva histórica, conhecendo os fatos no decorrer dos tempos (DEMARTINI, 2013).

Após a leitura dos escritos, foram verificados os temas recorrentes e divergentes, e agrupados dentro de cada uma das quatro categorias trabalhadas. Também foram dadas a devida atenção a temas isolados, pois todos os dados coletados podem ser utilizáveis na pesquisa. A organização dos dados dentro de cada categoria exigiu diversas revisões e análises. Lembrando que a pesquisa é voltada para a voz feminina que surge a partir da escrita das participantes da pesquisa em seus diários, e não podemos esquecer que o discurso dessas mulheres é resultado da união de várias outras vozes que constituíram suas identidades.

# 3 EDUCAÇÃO NO MEIO RURAL BRASILEIRO: UM POUCO DE HISTÓRIA

Contextualizando a educação no Brasil, desde o início da chegada dos Portugueses e com a importação de um modelo europeu de educação, esta seção realiza uma análise histórica, da disposição e objetivos dos currículos educacionais, que visavam tanto as distinções entre gêneros quanto empregavam moldes europeus e conceitos cristãos como fundamentos do ensino.

Por conseguinte, a seção busca indicar o quanto foi necessário para que uma preocupação real com o ensino no campo fosse analisada pelos governantes, visto que a omissão desta ação sempre foi notória. Entretanto, este movimento teve seus interesses políticos e particulares, pois o meio rural sempre foi considerado apenas como um lugar que servia como produção e desenvolvimento de lucros aos grandes proprietários rurais, sendo assim, foi necessário um grande vislumbre financeiro e muitas movimentações da comunidade rural para que ensaios desse ensino chegassem aos jovens camponeses.

As políticas públicas, que visavam garantir os direitos de uma educação de qualidade, voltada aos indivíduos que vivem no campo, também seguem como proposta desta seção, apresentando os avanços e também os retrocessos desse sistema, que permaneceu antiquado e com poucos recursos durante muito tempo. Realiza-se uma análise cronológica dessas leis até chegar ao seu marco, no que diz respeito à educação do campo, que é a LDB e as adequações de ensino voltadas às peculiaridades da vida rural.

## 3.1 A EDUCAÇÃO NA COLONIZAÇÃO

Ao contextualizar historicamente a educação do campo, notamos que essa sempre esteve voltada para os interesses do capital, e mesmo quando surgiram políticas públicas destinadas para a educação no campo, estas vieram moldadas como nas das grandes cidades, com mesmos materiais didáticos, mesmos docentes, não foi observada as necessidades de uma educação de qualidade voltada para a população do meio rural (VIERO; MEDEIROS, 2018). Durante a colonização do Brasil, a educação era pensada apenas para a população da cidade, mesmo essa sendo minoria. Nesse período a população era predominantemente rural. (VIERO; MEDEIROS, 2018).

Nessa época a educação era responsabilidade dos Jesuítas que chegaram aqui comandados pelo Padre Manoel de Nobrega. Iniciado oficialmente em 1549, o projeto educativo e missionário tinha por objetivo “a propagação da doutrina católica, transmitir normas de comportamento, ensinar ofícios necessários para o desenvolvimento da colônia aos indígenas e posteriormente a negros escravizados” (VIEIRO; MEDEIROS, 2018, p. 13). Tempos depois foram criadas escolas na área rural, mas voltadas para os filhos dos colonizadores ricos, tendo como professores os religiosos que faziam parte da Companhia de Jesus. Os jesuítas no Brasil desenvolveram um trabalho de educação dominadora para os indígenas, e uma educação similar à europeia para os filhos dos portugueses.

Segundo Rossato e Praxedes (2015), em 1755, numa tentativa de “civilizar os índios”, Portugal aprovou um regimento chamado “Diretório dos Índios”, este os libertava do aldeamento missionário para viverem em povoações que seriam administradas por um Diretor. Os Diretores eram nomeados pelo governador, e eles recebiam determinação de criar escolas para cristianizar as pessoas indígenas e torná-las “dóceis” e civilizadas, assim sendo mais úteis ao Estado.

O artigo 7º do regimento menciona:

> E como esta determinação é a base fundamental da Civilidade, que se pretende, haverá em todas as Povoações duas Escolas públicas, uma para os Meninos, na qual se lhes ensine a Doutrina Cristã, a ler, escrever, e contar na forma, que se pratica em todas as Escolas das Nações civilizadas; e outra para as Meninas, na qual, além de serem instruídas na Doutrina Cristã, se lhes ensinará a ler, escrever, fiar, fazer renda, costura, e todos os mais ministérios próprios daquele sexo. (DIRETÓRIO DO ÍNDIO, 1757)

Esse documento não só determina a abertura de escolas para “civilizar” os índios, mas também estimula o matrimônio entre de índios e brancos, e ainda faz com que eles utilizem sobrenomes portugueses (ROSSATO; PRAXEDES, 2015).

Em 1759, com o intuito de modernizar o Reino e a colônia portuguesa, o então primeiro-ministro de Portugal, Marquês de Pombal, expulsou a Ordem dos Jesuítas do Brasil, acarretando no fechamento de suas escolas. Eles eram acusados de oferecer um ensino antiquado, impossibilitando Portugal de competir com nações estrangeiras (ROSSATO; PRAXEDES, 2015). A reforma educação pombalina foi apenas uma dentre tantas outras reformas na área da educação. Todas elas buscavam adequar a formação escolar ao mundo moderno que se apresentava.

Para Viero e Medeiros (2018), dentre os determinantes do tipo de educação no Brasil colônia temos para o governo português que aqui não era terra de investimentos e sim exploração, as atividades desenvolvidas eram braçais e não necessitavam de mão de obra especializada, a maioria da população brasileira era de índios, negros, escravos e mulheres, pessoas que no ponto de vista do governo não precisavam de instrução.

## 3.2 EDUCAÇÃO NO PRIMEIRO E SEGUNDO IMPÉRIO

O Primeiro Império não se distinguiu muito do que foi vivenciado na colonização. O meio rural, educação, direitos trabalhistas não adentravam nos assuntos políticos. Nesta época a economia do país era predominantemente oriunda do agrário, no entanto, em nenhum momento a legislação do Império sugere uma educação voltada para o meio rural (VIERO; MEDEIROS, 2018).

Segundo Viero e Medeiros (2018, p. 15):

> Na Lei de 15 de Outubro 1827, o Art. 1º estabelece que em todas as cidades, vilas e lugares mais populosos, haverão as escolas de primeiras letras que forem necessárias, do qual podemos observar a educação associada ao método Lancaster[4], ao universo citadino e voltada para atender a elite local. Quanto aos conteúdos, percebe-se que os mesmos estão fundamentados nas mesmas propostas do período colonial [...].

Essa lei também se referia aos conteúdos ministrados que ainda estariam de acordo com o período colonial, os professores ensinariam a ler, escrever, aritmética, entre outros temas disciplinares, e também ensinariam o catolicismo, lembrando que esses ensinamentos eram voltados para os meninos (VIERO; MEDEIROS, 2018).

---

[4]Na historiografia ficou conhecido como Método de Ensino Mútuo, Método Monitorial, Método Inglês de Ensino, Método de Lancaster, Método Lancasteriano de Ensino e também como Sistema de Madras. O quaker inglês Joseph Lancaster (1778-1838), identificado com o trabalho pedagógico realizado em Madras, na Índia, pelo pastor anglicano Andrew Bell (1753-1832), e com os ideais reformadores do jurista inglês Jéremy Bentham (1748-1792), autor do Panóptico, estabeleceu em 1798, uma escola para filhos da classe trabalhadora, também utilizando monitores para o encaminhamento das atividades pedagógicas. Todavia, Lancaster amparou seu método no ensino oral, no uso refinado e constante da repetição e, principalmente, na memorização, porque acreditava que esta inibia a preguiça, a ociosidade, e aumentava o desejo pela quietude. Em face desta opção metodológica ele não esperava que os alunos tivessem “originalidade ou elucubração intelectual” na atividade pedagógica, mas disciplinarização mental e física.
Disponível em: https://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/glossario/metodo-de-lancaster

Ainda segundo Viero e Medeiros (2018, p. 16):

> A grande preocupação do Império foi a de elaborar políticas que mantivessem o sistema, de grandes extensões de terras, nas mãos de proprietários tradicionais, ancorados no esquema latifundiário, de monocultura e no trabalho escravo. Com o agravamento dos conflitos de terras entre posseiros e latifundiários, em todo o país, e a iminência do fim da escravatura que colocava em risco a propriedade de terras, a elite se viu obrigada a se posicionar diante dos fatos.

O campo era visto como um meio apenas de desenvolver atividades econômicas e gerar lucros, o que de certa forma colaborou para o desenvolvimento de uma educação tecnicista, preocupada apenas em atender uma educação elementar e criar mão de obra.

No segundo Império, com a chegada dos imigrantes europeus, surgiram os primeiros ensaios de uma educação rural no Brasil. Ainda com muita resistência foram criadas escolas conforme os ideais trazidos do país de origem, porém não tiveram forças para se propagar nas zonas rurais. Sem acesso às escolas, as crianças foram para as lavouras, o que resultou em maior força de trabalho e maior produção. No entanto, esses jovens eram educados em casa, conforme os costumes e cultura do seu país de origem, então os governantes brasileiros viram uma oportunidade para estreitar laços com os imigrantes, criaram escolas no meio rural com o intuito de educar essas crianças e jovens dentro da cultura brasileira e aos poucos retirar os laços com suas origens (BAVARESCO; RAUBER, 2014).

Como a proposta de educação na área rural nessa época era semelhante à da área urbana, faltavam materiais e condições para esses espaços educacionais. Então essas escolas muitas vezes eram construídas, mas não chegavam a funcionar.

Além da chegada dos imigrantes, a abolição da escravatura também ajudou a aumentar significativamente a população no meio rural. Os escravos libertos começaram a vender sua mão de obra para os fazendeiros (BAVARESCO; RAUBER, 2014).

## 3.3 EDUCAÇÃO NA REPÚBLICA

A política educacional adotada durante a Primeira República foi a do atendimento preferencial para o público da área urbana, então o camponês recebia um atendimento inferiorizado. No entanto, por volta de 1892, foram elaboradas leis

que reformaram o sistema de ensino com a criação de “escolas ambulantes”. Após a República, uma nova forma de se pensar em educação do campo começou a emergir, “durante o Estado Novo, começou a se pensar a educação nas áreas rurais do Brasil, levando mais oportunidades às crianças de ambos os sexos.” (BAVARESCO; RAUBER, 2014, p. 87).

Para Viero e Medeiros (2018), o Brasil passa por um momento de transição entre os anos de 1889 a 1930. Há nesse período uma mudança no país de agrário-exportador para urbano industrial. As primeiras fábricas, os transportes, o grande comércio, foram responsáveis por transferir para os meios urbanos os conflitos sociais que estavam instalados no campo.

Com a aumento do fluxo migratório do campo para os centros urbanos em busca de melhores condições de trabalho, surge a preocupação por parte de alguns grupos ruralistas, que segundo Viero e Medeiros (2018), começaram a questionar esse deslocamento dos sujeitos do campo para a cidade e criaram um movimento para tentar fixar o homem no campo. A partir desse momento apareceram discussões sobre a escola na zona rural, surgindo alguns movimentos de defesa de uma escola diferenciada que fornecesse ao homem do campo subsídios que o mantivessem no campo.

A partir desses movimentos, surgiu o chamado “ruralismo pedagógico”, um projeto voltado aos interesses daqueles que temiam a superpopulação das cidades e o interesse dos grandes fazendeiros por manter sua mão de obra. (VIERO; MEDEIROS, 2018).

No entanto, segundo Viero e Medeiros (2018), o ruralismo pedagógico não supriu as necessidades dos estudantes do campo, já que manteve sua proposta de ensino, não observando as especificidades do homem do campo e também não pretendia despertar o indivíduo do campo para a realidade excludente que vivia.

O governo do Presidente Juscelino Kubitschek (1956-1961) marcou a modernização capitalista do campo brasileiro. Criou o programa conhecido como “50 anos em 5” ou “Plano de Metas”, que tinha como meta o desenvolvimento de cinco setores: energia, transporte, alimentação, indústria de base e educação. Todos os cinco setores continham metas que juntas somavam 31 no total. No setor da alimentação, a meta principal era a “mecanização da terra”, o que ajudaria no desenvolvimento da meta “indústria automobilística” na produção de tratores usados no campo. Com apenas 3,4% dos investimentos, a meta da educação era a ciência e

a tecnologia, visando criar mão de obra técnica apta a acompanhar o desenvolvimento da modernização do país (ROSSETO; PRAXEDES, 2015).

O plano de metas mudou a economia do Brasil, transformando um país que era basicamente agrário, em um país com a indústria muito forte. Esse cenário gerou muito otimismo para a economia, mas agravou a questão do êxodo rural, aumentando a pobreza, a violência e a fome (ROSSETO; PRAXEDES, 2015).

O processo de modernização da agricultura resultou num aumento considerável de produtividade. Assim com a industrialização da lavoura (utilização de mecanização e fertilização), tivemos a transformação do campo numa atividade empresarial. Este fenômeno não estava instaurado apenas no Brasil, estava pelo mundo a fora, e foi denominado “Revolução Verde”. (ROSSETO; PRAXEDES, 2015).

Ainda vivendo o processo de modernização proveniente do plano de metas do presidente Juscelino Kubitschek, em 1964, foi aprovado o Estatuto da Terra, Lei Federal n. 4.504. Esta lei, ainda em vigor, revogou a Lei da Terra de 1850[5]. O Estatuto da Terra tem a intenção de regular os direitos e obrigações dos proprietários de terras para fins da execução da reforma agrária e a política agrícola (ROSSETO; PRAXEDES, 2015). Com isso o Estado garantiu direito à terra apenas aos proprietários que cumprissem com a função social da terra e mantivessem níveis satisfatórios de produtividade.

Conforme menciona Rosseto e Praxedes (2015, p. 27):

> O grande proprietário que explorasse “econômica e racionalmente imóvel rural, dentro de condições de rendimento econômico” era definido como Empresário Rural (art, 4º inciso VI, Estatuto da Terra). Do contrário, a propriedade seria considerada um latifúndio (art, 4º inciso V, alínea b do Estatuto da Terra), definido como o imóvel rural que é “mantido inexplorado

[5]No Segundo Reinado, o Brasil tomou uma medida que seria determinante para a sua histórica concentração fundiária. Em 18 de setembro de 1850, o imperador dom Pedro II assinou a Lei de Terras, por meio da qual o país oficialmente optou por ter a zona rural dividida em latifúndios, e não em pequenas propriedades. O grande obstáculo que a Lei de Terras impôs aos camponeses, afastando deles a anistia, foi a cobrança de taxas para a regularização da propriedade. Para os grandes posseiros, as taxas não pesavam no bolso. Para os pequenos, elas podiam ser proibitivas. Não foi por acaso que a Lei de Terras nasceu em 1850. Duas semanas antes de ela entrar em vigor, outra norma histórica havia sido assinada por dom Pedro II: a Lei Eusébio de Queirós. Foi a primeira das leis abolicionistas. Por meio dela, o Brasil, pressionado pela Grã-Bretanha, proibiu a entrada de novos escravos africanos no território nacional. Embarcações britânicas passaram a interceptar navios negreiros no Oceano Atlântico e confiscar a carga humana. Os latifundiários entenderam que a escravidão, mais cedo ou mais tarde, chegaria ao fim e que os seus cafezais corriam o risco de ficar sem mão de obra. A Lei de Terras eliminaria esse risco. Uma vez tornadas ilegais a invasão e a ocupação da zona rural, tanto os ex-escravos quanto os imigrantes pobres europeus ficariam impedidos de ter suas próprias terras, ainda que pequenas, e naturalmente se transformariam em trabalhadores abundantes e baratos para os latifúndios. Da mesma forma, os pequenos posseiros que fossem expulsos de seus antigos lotes, excluídos da anistia por não poderem pagar as taxas previstas na Lei de Terras, também reforçariam o contingente assalariado dos cafezais. Fonte: Agência Senado.

> em relação as possibilidades físicas, econômicas e sociais do meio, com fins especulativos, ou seja, deficiente ou inadequadamente explorado, de modo a vedar-lhe a inclusão no conceito de empresa rural.

Quando a propriedade se encontrava nestas condições, tornava-se objeto de desapropriação para fins da Reforma Agrária, com a intenção de promover uma melhor distribuição da terra. No entanto, na prática, nota-se que a Reforma Agrária não ocorreu. O temor por ter suas terras desapropriadas fez com que as oligarquias rurais se transformassem em grandes empresas rurais seguindo o processo de industrialização que estava ocorrendo (ROSSETO; PRAXEDES, 2015).

A acelerada industrialização do campo e da cidade entre os anos de 1950/60, fortaleceu a modernização da economia do Brasil, fazendo com que aumentasse de forma exorbitante o êxodo rural. Em resposta a esse modelo social excludente, foram sendo criadas atividades educativas organizadas por movimentos sociais, organizações e também pelas famílias “que de modo autônomo propuseram saberes, métodos e currículos próprios, propiciando uma formação alternativa para se viver no campo frente ao assédio modernizador” (ROSSETO; PRAXEDES, 2015, p. 28), como exemplo podemos citar as Escolas Familiares e Comunitárias do Campo[6].

Dentro desse cenário, surgiram movimentos sociais no meio rural, que lutavam contra a expropriação e a permanência nas terras, como exemplo desses movimentos temos os boias-frias. Esses indivíduos eram trabalhadores assalariados, que foram expulsos de suas terras e passaram a fazer parte da massa de mão de obra que migra de uma região para outra, acompanhando o ciclo produtivo das fazendas.

Também em resposta a essa conjuntura de marginalização e exclusão dos indivíduos do campo, foram surgindo movimentos políticos e sociais que se organizavam paralelamente às ações do governo. É neste contexto que surge “a cultura popular dos anos 60”, tendo como um de seus formuladores Paulo Freire.

Segundo Viero e Medeiros (2018, p. 25):

> As ideias de Paulo Freire passam a ter uma maior divulgação, em nível nacional, quando este tornou-se presidente da Comissão Nacional Popular, do MEC, em 1963, no governo de João Goulart, e principalmente quando assumiu a coordenação do Plano Nacional de Alfabetização de Adultos.

---

[6] ROSSATO, G. PRAXEDES, W. Fundamentos da educação do campo: história, legislação, identidades camponesas e pedagogia. Capítulo III – Novas perspectivas para a educação dos povos do campo. São Paulo: Edição Loyola, 2015.

Marcado pela ditadura militar, a partir do ano de 1964 se concretiza o Projeto de Modernidade Brasileiro, projeto de desenvolvimento associado principalmente para o capital internacional, num contexto onde vigora na sociedade uma disputa entre a democracia e a ditadura. (VIERO; MEDEIROS, 2018).

Seguindo modelo nascido na França, na segunda metade da década de 60, surge uma nova perspectiva de Educação do Campo no Brasil, a Casa Familiar Rural[7]. Caracterizada por um movimento de famílias camponesas que se uniam para criar escolas comunitárias de educação. Visando a necessidade de uma educação que atendesse as especificidades da população do campo, esse modelo de educação desenvolveu uma proposta pedagógica inovadora, também intitulada como a "Pedagogia da Alternância"[8] de modo que permitia que o público alternasse seu tempo de escolarização, permanecendo parte na escola e outra com suas famílias, praticando seu aprendizado (ROSSETO; PRAXEDES, 2015).

Já adentrando na década de 70, o fortalecimento da indústria permanece, e o analfabetismo se torna um dos obstáculos para o desenvolvimento do país. Com a intenção de combater os altos índices de analfabetismo, o Governo da época criou projetos especiais, entre eles, o MOBRAL (1967) e o EDURURAL (1980) (VIERO; MEDEIROS, 2018). O Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL), tinha como finalidade acabar com o alfabetismo no campo e na cidade, já o EDURURAL, era um programa que se concentrava apenas nos nove estados da região nordeste, tinha a intenção de melhorar a educação onde se encontrava o processo de marginalização social. Nenhum dos projetos conseguiu erradicar o analfabetismo no país (SANTOS; VINHA, 2018).

No entanto, ainda na década de 70 temos algumas conquistas no campo da educação rural. A Lei 5.692/71, em seu artigo 11, pronuncia que o ensino na área rural deveria ser adaptado ao calendário agrícola, portanto, as escolas poderiam organizar suas férias nos períodos de plantio e colheita das fazendas. Apesar de ser um grande

---

[7] VIERO, Janisse; MEDEIROS, Liziany Müller. **Princípios e concepções da educação do campo**. Santa Maria, RS: UFSM, Nte, 2018. Página 94.

[8] "Pedagogia da Alternância passa a ser entendida como uma metodologia que favorece o acesso e a permanência dos jovens e adultos do campo nos processos escolares, antes dificultada por sua característica seriada e estanque, sem articulação com a realidade e os modos de vida rural" (CORDEIRO; REIS; HAGE; 2011, p. 120)

avanço, essas medidas ainda não resolveram os problemas da educação na zona rural.

Logo, em 1980 foi criado o III Plano Setorial de Educação, Cultura e Desporto – PsECd, este tinha como prioridade ajudar as populações periféricas das cidades e as carentes do campo. Este plano trabalhou alinhado com os interesses do governo e contribuiu para o desenvolvimento econômico. “A preocupação com a educação rural, neste momento, estava vinculada às palavras de ordem que tinham como objetivo o progresso da nação” [...]. (VIEIRO; MEDEIROS, 2018, p. 29).

Ainda a década de 80 apresenta um novo cenário, com forças diferentes tanto sociais quanto políticas, aclamando por um discurso mais democrático. Com a volta do processo democrático brasileiro, a escola passa a ser vista também como um espaço de luta contra as contradições sociais. A educação deixa de ser imparcial e passa a ganhar espaço também no meio político. No entanto, a partir desse momento, com a mudança política econômica, passou a ser meta do governo a migração dos indivíduos do campo para as cidades, a fim de liberar espaço para os grandes latifundiários e também grandes empresas, assim ir para os centros urbanos virou a melhor oportunidade de sobrevivência para os camponeses. Então movimentos sociais do campo, por meio da educação, lutam para tentar manter a população do campo no campo. Entre esses movimentos, surge o Movimento dos Trabalhadores Sem Terra (MST), para continuar a luta pelas terras do país. (VIERO; MEDEIROS, 2018).

A década de 80 ainda é marcada pelo fechamento de muitas escolas, sob a alegação de que o número de alunos era insuficiente para manter as turmas. Com isso, escolas isoladas foram desativadas e núcleos rurais foram escolhidos para sediar instituições escolares, onde seriam recebidos alunos de diversos lugares. Segundo Souza e Marcoccia (2011, p.193):

> [...] os anos de 1980, constata-se a existência do processo de nucleação – organização de uma unidade escolar numa comunidade rural que fosse central/nuclear em relação às demais. Outras regiões tiveram perda de escolas e ausência de transporte escolar. Os jovens foram os principais afetados, pois, para ter acesso ao ensino de 2° grau (atual Ensino Médio), era necessário dirigir-se à escola da cidade. Com isso, processos de exclusão escolar marcaram a vida da população do campo na década de 1980.

Até o final da década de 90, dentro da legislação, a educação no meio rural sempre foi vista com descaso. No entanto, foram movimentos sociais de trabalhadores

rurais que trouxeram a concepção de *educação do campo* para o ornamento jurídico-educacional (SOUZA; MARCOCCIA, 2011).

> A década de 1990 foi marcada pela realização do I Censo Nacional da Reforma Agrária, por meio do qual foi constatado o elevado grau de analfabetismo e baixa escolaridade entre os beneficiários da reforma agrária (INCRA, 1996), ao lado dos percentuais também indicados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) sobre a frágil escolaridade verificada entre os povos do campo. Esse fato gerou inquietações sobre as escolas localizadas nos assentamentos organizados no Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST). Desde então houve intensa produção de materiais pedagógicos por parte dos integrantes do MST responsáveis pelo Setor de Educação, bem como encontros estaduais e nacionais. Em 1997 foi realizado o I Encontro Nacional de Educadores e Educadoras da Reforma Agrária, seguido da I Conferência Nacional por uma Educação Básica do Campo, em 1998. Desse período em diante constituiu-se um espaço público de debate, dos povos do campo, sobre a educação em sentido amplo, sobre as políticas educacionais e sobre um projeto de campo necessário àqueles que vivem e trabalham com a terra. (SOUZA; MARCOCCIA, 2011, p. 194).

O final da década de 80 e início da década de 90 foram marcadas por grandes conquistas para a educação do campo. Através de muitas lutas da população campesina, a educação do campo foi reconhecida em leis que regulamentam a educação brasileira, como a Constituição de 1988 e a LDB n. 9.394/96[9] (BAVARESCO; RAUBER, 2014).

Apesar dos avanços conquistados ao longo da história, já no século XXI, podemos constatar que a educação do campo ainda é vista com descaso. Os direitos estabelecidos em leis, infelizmente hoje, ainda não garantem às crianças e jovens do campo permanência na escola e uma educação de qualidade, respeitando suas especificidades.

As escolas do campo precisam ser reconhecidas e defendidas. Deve-se levar em conta que cada região do país conta com culturas diferentes e condições sociais diferentes, então a atenção dada a cada escola do campo, seja âmbito de estrutura,

---

[9] À luz dos artigos dos artigos 208 e 210 da Carta Magna – 1988, e inspirada, de alguma forma, numa concepção de mundo rural enquanto espaço específico, diferenciado e, ao mesmo tempo, integrado no conjunto da sociedade, a Lei 9394/96 – LDB - estabelece que: Art. 28. “Na oferta da educação básica para a população rural, os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias à sua adequação, às peculiaridades da vida rural e de cada região, especialmente. I - conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural; 26 II - organização escolar própria, incluindo a adequação do calendário escolar as fases do ciclo agrícola e as condições climáticas; III - adequação à natureza do trabalho na zona rural.
Disponível: http://pronacampo.mec.gov.br/images/pdf/bib_educ_campo.pdf

formação dos docentes, transporte escolar entre outros, devem ser levados a sério e observados de maneira criteriosa.

## 3.4 EDUCAÇÃO DO CAMPO: CONCEITO E POLÍTICAS PÚBLICAS

Segundo Rodrigues e Bonfim (2017), Educação do Campo é uma modalidade de ensino voltada aos indivíduos que moram no campo. Trata-se de uma política pública que permite o acesso ao direito à educação aquelas pessoas que residem fora do perímetro urbano e têm esse direito garantido da mesma maneira que os indivíduos que vivem nas zonas urbanas.

Também devemos considerar que a Educação do Campo é voltada para um público bem específico, desta forma a educação fornecidas à essas pessoas devem respeitar suas especificidades, tanto culturais quanto de identidade.

Decreto nº 7.352, de 4 de novembro 2010, que dispõe sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA, em seu artigo 1º conceitua população e escola do campo:

> § 1o Para os efeitos deste Decreto, entende-se por: I - Populações do campo: os agricultores familiares, os extrativistas, os pescadores artesanais, os ribeirinhos, os assentados e acampados da reforma agrária, os trabalhadores assalariados rurais, os quilombolas, os caiçaras, os povos da floresta, os caboclos e outros que produzam suas condições materiais de existência a partir do trabalho no meio rural; e II - Escola do campo: aquela situada em área rural, conforme definida pela Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE, ou aquela situada em área urbana, desde que atenda predominantemente a populações do campo. (BRASIL, 2021).

Portanto, faz-se necessário para essa população uma educação diferenciada, valorizando suas culturas e respeitando suas identidades.

a) Educação rural *versus* educação do campo

Ao falar sobre o tema de educação rural e educação do campo, deve-se ter em mente a dicotomia na qual tal conceito está inserido. A expressão “do campo”, está ligada as reinvindicações dos movimentos sociais pelos seus espaços nos processos educacionais, enquanto a “rural” não dialoga com os interesses dos seus indivíduos.

Segundo Fernandes e Molina (2004), o conceito de educação rural é geralmente associado a uma educação precária, antiquada, com poucos recursos e de baixa qualidade. Instalada num espaço (área rural) sem muitos recursos, visto com

inferioridade, arcaico. No decorrer da história da educação no Brasil, os programas que foram dedicados aos indivíduos do campo, foram pensados e elaborados sem a participação de seus sujeitos.

Já o conceito de educação do campo vem sendo construído através de lutas e movimentos dos camponeses. Segundo Santos e Neves (2012), na educação do campo sugere uma escola, do campo e no campo, feita pelos sujeitos que vivem e trabalham nela, e esse conceito vai além da noção de espaço geográfico, ela compreende as necessidades, os direitos e a formação desses sujeitos. A educação do campo significa construir uma escola no campo, constitui estudar dentro da realidade do campo, para que seus sujeitos possam se desenvolver para continuar a viver bem no seu ambiente, neste contexto, a mística de que se estuda para sair do campo deve ser destruída.

b) Legislação da educação do campo

Para Ferdinand Lassalle (2006), a Constituição nos países de governo republicano “é a lei fundamental proclamada pelo país, na qual baseia-se a organização do Direito público dessa nação”.

Desde a sua independência, o Brasil teve várias constituições. Tivemos a de 1824, 1891, 1934, 1937, 1946, 1967, 1969 e a de 1988. A maioria das constituições receberam emendas, e medidas provisórias que se apoiaram sobre o texto original. Ghellere ainda acrescenta:

> A formulação e a promulgação de uma Constituição está atrelada à institucionalização de uma nova ordem social, econômica, jurídica e política, devido a um acontecimento histórico importante, resultante da declaração de Independência (Constituição de 1824), advento da República (Constituição de 1891), Revolução de 1930 (Constituição de 1934), ou até mesmo antecedida por ideologias antagônicas, como o comunismo e o fascismo (Constituição de 1937), Golpe Militar de 1964 (Constituição de 1969), e a redemocratização do país (Constituição de 1988). (GHELLERE, 2014; p. 49)

A constituição de 1824 foi a primeira do Brasil, ela foi marcada pela Independência política com relação à Portugal, assinalada no ano de 1822. Nesse período a União exigia das províncias o encargo pelos seus sistemas de ensino, então cada província era responsável por criar e manter suas escolas. O ensino desenvolvido nesse período estava atrelado à Contra-Reforma e excluía as mulheres, os escravos e os agregados. (GHELLERE, 2014)

Esta Constituição não menciona nada sobre educação rural, contrariando a situação do Brasil na época que era de um país agrário. Segundo Ghellere (2014), esse fato ocorreu por conta do discurso republicano que continha o lema de progresso, com isso consideravam as áreas rurais como lugares atrasados.

Já a Constituição de 1891 foi marcada pela Proclamação da República no Brasil. A transição de Império para a República trouxe uma mudança estrutural para o país, pois neste período havia a necessidade de uma modernização da sociedade. Esta apresentou mais dispositivos sobre educação do que a Constituição de 1824, no entanto não foi dada a devida importância ao tema. Considerando o contexto histórico da época, houve um pequeno avanço na educação no que diz respeito à educação profissional. (GHELLERE, 2014).

Segundo Ghellere (2014), a Constituição de 1934 se instaurou numa década marcada por crises econômicas, disputas políticas conflitantes e o mandato de Getúlio Vargas. Sendo que um dos primeiros atos do então presidente Getúlio foi a criação do Ministério da Educação e Saúde, Reforma do Ensino Secundário e Superior, também conhecida como Reforma Francisco de Campos, esta estabeleceu algumas mudanças importantes na educação, como a divisão do ensino em dois ciclos, fundamental e complementar, e a frequência obrigatória.

Este período foi marcado pela rápida urbanização e também pela desvalorização dos indivíduos do campo. Devido as dificuldades encontradas no meio rural, houve um forte processo de migração desses sujeitos do campo para os centros urbanos. No entanto, dentro da Constituição de 34 também podemos observar a preocupação em manter o homem do campo no seu lugar de origem. No Título IV da Ordem Econômica e Social, no Art. 121 consta: § 4º [...] procurar-se-á fixar o homem no campo, cuidar da sua educação rural, e assegurar ao trabalhador nacional a preferência na colonização e aproveitamento das terras públicas (BRASIL, 1934).

Nessa perspectiva, a Educação na zona rural foi mencionada na Constituição de 1934 ainda no Título IV Da Ordem Econômica e Social, que diz: “Art. 139 - Toda empresa industrial ou agrícola, fora dos centros escolares, e onde trabalharem mais de cinquenta pessoas, perfazendo estas e os seus filhos, pelo menos, dez analfabetos, será obrigada a lhes proporcionar ensino primário gratuito” (BRASIL, 1934).

Outro tópico importante para ressaltar com relação à Constituição de 34 foi a destinação de recursos para as escolas da zona rural, temos no Art. 156: “Parágrafo

único - Para a realização do ensino nas zonas rurais, a União reservará no mínimo, vinte por cento das cotas destinadas à educação no respectivo orçamento anual. “(BRASIL, 1934). Baseando-se que a maioria da população era rural, que até então era invisibilizada, a partir desta constituição começam a participar dos direitos sociais do país.

Em 1937, com Getúlio Vargas no poder se instaura a quarta Constituição do Brasil. Com a industrialização aquecida, a Constituição trouxe subsídios para a educação profissional, voltada para as populações menos favorecidas (GHELLERE, 2014). Aqui a educação pública gratuita não teve espaço e não foi mencionada. No entanto, o contexto econômico da época exigia mão de obra e a preocupação com profissionalização da juventude do campo. O Art. 132 menciona:

> O Estado fundará instituições ou dará o seu auxílio e proteção às fundadas por associações civis, tendo umas; e outras por fim organizar para a juventude períodos de trabalho anual nos campos e oficinas, assim como promover-lhe a disciplina moral e o adestramento físico, de maneira a prepará-la ao cumprimento, dos seus deveres para com a economia e a defesa da Nação. (BRASIL, 1937).

A quinta Constituição de 1946 ocorreu logo após o término da Segunda Guerra Mundial (1939-1945), e como as demais Constituições, essa também não demonstrou interesse pela educação nas áreas rurais.

Nessa nova Constituição, como menciona Ghellere (2014), há uma pequena menção sobre no Artigo 168 que retrata sobre as populações das áreas rurais. Aqui, indústrias, comércios e ramos agrícolas onde trabalhem mais de cem pessoas, é obrigatório a oferta de educação primária gratuita para seus servidores e filhos.

Neste período é importante também destacar dois importantes documentos. O primeiro, o Decreto – Lei N.8.529 – de 2 de janeiro de 1946, que tinha como objetivo organizar o ensino primário, aqui foram divididos o ano escolar em dez meses, e em duas partes intercalado por vinte dias de férias, e de um ano para outros dois meses de férias (GHELLERE, 2014). Ainda nesse decreto, é mencionado que a duração do ano letivo será conveniente com as regiões, relacionadas a clima, e nas zonas rurais, quando possível será atendido pelos períodos de faixas agrícolas. Segundo o Decreto - Lei N. 9.613 de 20 de agosto de 1946, referente ao Ensino Agrícola, com o principal objetivo a preparação profissional dos trabalhadores da zona rural, com ensino voltado aos cursos profissionais acompanhando o processo de modernização da indústria.

Em 1961, foi sancionada a Lei 4.024/61 que fixou as Diretrizes e Bases da Educação (LDB) para o ensino. Dentro dela, encontramos no Art. 105 assunto relacionado à educação nas zonas rurais, o artigo menciona: “Os poderes públicos instituirão e ampararão serviços e entidades, que mantenham na zona rural escolas ou centros de educação, capazes de favorecer a adaptação do homem ao meio e o estímulo de vocações e atividades profissionais.” (BRASIL, 1961). No entanto, a LDB não se referiu à educação voltada para os indivíduos do campo.

A Constituição de 1967 foi marcada pelo autoritarismo militar. Com relação à educação, uma vez que o artigo 168 referente no mesmo Decreto diz que,

> “A educação é direito de todos e será dada no lar e na escola; assegurada a igualdade de oportunidade, deve inspirar-se no princípio da unidade nacional e nos ideais de liberdade e de solidariedade humana.” (BRASIL,1967)

Ainda no Artigo 170, da referida lei, consta que: “As empresas comerciais, industriais e agrícolas são obrigadas a manter, pela forma que a lei estabelecer, o ensino primário gratuito de seus empregados e dos filhos destes.” (BRASIL, 1967).

O fim do Regime militar na década de 1985 marcou o início da Nova República. No Brasil foi instaurado o regime democrático, e tomou posse da presidência José Sarnei. Dentro de seu governo foi anunciada a Constituição de 1988, este texto forneceu mudanças com relação ao ensino público. A Educação se apresenta na Constituição de 88 dentro de 10 artigos específicos (Artigo 105 ao 214), o mais longo dentro de todas as constituições (GHELLERE, 2014).

Segundo Ghellere (2014, p. 60):

> A Constituição de 1988 simbolizou um grande marco em defesa da educação e dos direitos socais, o texto vinculou recursos para a manutenção e o desenvolvimento do ensino público. Embora o texto não cite diretamente a educação do campo, podemos evidenciar um avanço na Educação como um todo.

Logo após a Constituição de 1988, houve a expansão de outras diretrizes. Na LDB por exemplo, no Art. 28: “Na oferta da Educação Básica para a população rural, os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias à sua adequação às peculiaridades da vida rural.” (BRASIL,1988) O referido documento é considerado um marco no que diz respeito à educação do campo.

# 4 GÊNERO, FAMÍLIA, TRABALHO E JUVENTUDES

Contextualizando a categoria de gênero, esta seção busca diferenciar sexo e gênero, onde podemos dizer que sexo está ligada às características biológicas e gênero está associada à construção social atribuída ao feminino e masculino. Traz também uma breve discussão sobre as "as três ondas"[10] do feminismo para explicar os avanços das lutas teóricas e conquistas conceituais dentro do pensamento feminista.

Por conseguinte, a seção mostra a evolução das mulheres dentro do campo profissional e as transformações importantes que impactaram no aumento do trabalho feminino. Contudo, apesar de terem surgido cada vez mais ações que beneficiam as mulheres no mercado de trabalho nos últimos tempos, ainda há homens que recebem remuneração superior às mulheres, mesmo desempenhando o mesmo papel.

A luta das mulheres campesinas também tem grande importância para esta pesquisa. Nesta seção trazemos algumas conquistas alcançadas por essas mulheres no que diz respeito ao acesso à terra e ao território, tema importante dentro dos movimentos sociais rurais. Outro tema aqui discutido, pertinente à pesquisa, é sobre a juventudes e juventude rural, seus conceitos, de suas experiências cotidianas, seja na família, na escola ou no grupo social que transitam.

Contextualizando as personagens desta pesquisa, encerramos a seção discutindo os diferentes conceitos apresentados para o termo juventude, e assim associando o termo com juventude rural. Trazemos também alguns tópicos relacionados às dificuldades que os jovens do meio rural passam, focalizando nas meninas do campo.

## 4.1 COMPREENDENDO GÊNERO

Grande parte das discussões, que envolvem o termo "gênero", são cercadas de polêmicas e conceitos errôneos utilizados, especialmente pelos grupos

[10] Alguns autores já falam de "quarta onda" do feminismo. Assim como outros movimentos sociais, a luta das mulheres passou por mudanças relevantes com a popularização da internet e das redes sociais. Por isso, alguns estudiosos defendem que o feminismo no século XXI já não é mais como o das décadas de 60, 80 ou 90, mas representa uma nova fase do movimento, a chamada **quarta onda feminista**. Fonte: TORRES. C. Disponível em: https://www.politize.com.br/quarta-onda-do-feminismo/. Acesso em 21 março 2023.

neoconservadores[11]. Temos dentro dos estudos gramaticais, o uso do termo gênero, para designar indivíduos de sexos diferentes (feminino e masculino), no entanto hoje, encontramos uma perspectiva muito mais ampla sobre a temática, instaurada principalmente pela forma como as teóricas feministas vem tratando o tema.

Questões de gênero trazem um assunto amplo, contemplando um grande campo interdisciplinar. Os estudos de gênero estão em várias áreas de pesquisa, como: filosofia, história, sociologia, antropologia, ciência política, biologia e psicologia.

Para dar início ao assunto, é importante ter em mente a diferença entre sexo e gênero, o primeiro está relacionado às características biológicas usadas para diferenciar mulheres e homens, já a segunda é a construção social atribuída ao sexo. Gênero está associado às relações sociais de poder, baseadas nas diferenças percebidas entre os sexos, está ligado à percepção social dos corpos masculinos e femininos e nos seus impactos na sociedade (SCOTT, 1995). Gênero pode ser compreendido como uma categoria, ou uma ferramenta teórica usada para entender a sociedade e as culturas humanas e toda a sua complexidade, a partir da compreensão sobre feminino e masculino.

As identidades e comportamentos das mulheres e dos homens se diferem tanto historicamente, quanto culturalmente. As mulheres nigerianas, por exemplo, não possuem as mesmas subjetividades, das mulheres indígenas da tribo Xokleng da TI Ibirama-SC. Da mesma forma que as mulheres do século XVIII não possuem as mesmas exigências sociais do que é feminino do que as mulheres do século XXI. As mulheres, mesmo com uma biologia semelhante, não se comportam necessariamente da mesma maneira. Então, se há tanta diferença cultural entre fêmeas da mesma espécie, podemos realmente dizer que é a biologia que determina identidades, comportamentos e subjetividades? A cultura está diretamente ligada ao processo de criação de identidade dos sujeitos, e a diferença entre os sexos (biologia) não é suficiente para esclarecer o processo de formação da identidade dos sujeitos, para tanto, precisamos da categoria de gênero.

Pierucci (2007) usa as “três ondas” para explicar os avanços das lutas teóricas e conquistas conceituais dentro do pensamento feminista. Segundo ele, a primeira onda é marcada pelo feminismo no século XIX, que tinha como foco combater o sexismo, a ideia nesse momento era lutar pela igualdade entre os sexos. A ideia de

[11] Sugestão de leitura: Richard Miskolci e Rogério Junqueira.

igualdade entre os sexos segue até meados da década de 70, quando a diferença começa a ser vista “com bons olhos”, esse pensamento caracterizou a segunda onda. Neste momento o foco foi a valorização das diferenças que caracterizam a mulher em relação ao homem.

Este é um momento de renovação com relação a estudos e feministas. Segundo Pierucci (2007), Anne Oakley e Gayle Rubin iniciam utilizando a expressão “diferença de gênero” nas discussões sobre diferença sexual. Com isso, surge a necessidade de se fundamentar teoricamente a diferença entre sexo e gênero, o que foi muito importante para a área das Ciências Humanas.

Neste momento, as feministas focadas na diferença e em valorizar a mulher, acaba caindo em “ciladas da diferença” (PIERUCCI, 2007). Gênero ficou marcado por uma categoria dicotômica, os estudos estavam centrados na oposição entre os sexos, sendo a mulher “a diferença do homem”, e não estava sendo considerado a diferença, entre as próprias mulheres, que estavam subentendida num único tipo de mulher: branca, ocidental e pertencente à classe média. Era importante que os estudos de gênero levassem em consideração pelo menos as diferenças de classe e raça. Com isso as produções acadêmicas, na perspectiva pós-estruturalista, fundamentadas principalmente em Foucault, começaram a surgir baseadas em relações de poder entre as mulheres. Dentro deste contexto de multiplicidade feminina, surge, nos anos 80, o que foi intitulada de “Terceira onda”. Na terceira onda temos o reconhecimento da complexidade do gênero que passa a ponderar as especificidades das mulheres.

Outro nome muito importante que encontramos ainda nos anos de 1980, é Joan Scott, neste período a autora publicou um artigo chamado: “Gênero: uma categoria útil de análise histórica”, o mesmo foi de grande importância para a difusão teórica do conceito de gênero.

Dentro do seu artigo, Scott (1995) menciona que o termo gênero começou a ser usado pelas feministas americanas, para se referir ao caráter social das distinções dos sexos, o uso da palavra indicava uma rejeição ao caráter biológico subentendido no uso de termos como “sexo” ou “diferença sexual”. Para a historiadora, o “‘gênero era um termo proposto por aquelas que sustentavam que a pesquisa sobre as mulheres transformaria fundamentalmente os paradigmas disciplinares” (SCOTT, 1995, p. 73). Logo as pesquisadoras feministas perceberam que os estudos das mulheres trariam novos termos pensados no conceito de gênero, e também trariam a

necessidade de reavaliação de trabalhos já existentes, seria o momento para inscrever as mulheres na história.

Para Scott (1995), a forma como seria apresentada essa nova história das mulheres dependeria da forma como gênero seria desenvolvido como uma categoria de análise. A historiadora também argumenta que estudiosas feministas que continham uma visão política mais ampla começaram a fazer analogias usando três categorias: gênero, classe e raça.

> O interesse pelas categorias de classe, de raça e de gênero assinalava, em primeiro lugar, o envolvimento do/a pesquisador/a com uma história que incluía as narrativas dos/as oprimidos/as e uma análise do sentido e da natureza de sua opressão e, em segundo lugar, uma compreensão de que as desigualdades de poder estão organizadas ao longo de, no mínimo, três eixos. (SCOTT, 1995, p. 73).

A definição de gênero para Scott está dividida em duas partes e outros subconjuntos interrelacionados, mas como a autora mesmo menciona, precisam ser analisados individualmente. Então, o centro da definição está na conexão entre as duas preposições: “(1) o gênero é um elemento constitutivo de relações sociais baseadas nas diferenças percebidas entre os sexos e (2) o gênero é uma forma primária de dar significado às relações de poder” (SCOTT, 1995, p. 86).

Dentro da primeira definição, como elemento das relações sociais baseadas nas diferenças, gênero implica em quatro elementos inter-relacionados: símbolos, conceitos normativos, organização social e identidade subjetiva. O primeiro, símbolos, está relacionado à cultura, símbolos com representações simbólicas, Scott exemplifica citando Eva e Maria, exemplos de mulher presentes na tradição cristã ocidental. Em segundo, conceitos normativos, que são conceitos expressos em diversos meios sociais, como doutrina religiosa, na escola, nas ciências políticas e jurídicas, que usam de uma forma fixa de oposição binária homem/mulher, masculino/feminino. Como exemplo a autora traz os grupos religiosos que trazem o papel “tradicional” da mulher. (SCOTT, 1995, p. 87)

No terceiro elemento, organização social, a autora usa o termo “explodir”, na intenção de acabar com a noção de fixidez do binarismo e descobrir a natureza da repressão que trouxe esse conceito binário de gênero. Para ela neste tipo de análise, deve incluir as concepções políticas e as instituições e a organização social. Nesta parte do texto, a historiadora menciona que muitas pesquisadoras/es, principalmente dentro da Antropologia, têm limitado o uso do gênero contendo-se no lar e na família

como base da organização social. No entanto, ela fala de uma visão mais ampla, onde pode-se incluir não só o parentesco, mas também o sistema político, o mercado de trabalho, e também a educação.

> Temos necessidade de uma visão mais ampla que inclua não somente o parentesco, mas também (especialmente para as complexas sociedades modernas) o mercado de trabalho (um mercado de trabalho sexualmente segregado faz parte do processo de construção de gênero), a educação (as instituições de educação somente masculinas, não mistas, ou de coeducação fazem parte do mesmo processo), o sistema político (o sufrágio universal masculino faz parte do processo de construção do gênero). Não tem muito sentido reconduzir à força estas instituições à sua utilidade funcional para o sistema de parentesco, ou sustentar que as relações contemporâneas entre os homens e as mulheres são artefatos de sistemas anteriores de parentesco baseados na troca de mulheres. O gênero é construído através do parentesco, mas não exclusivamente; ele é construído igualmente na economia e na organização política, que, pelo menos em nossa sociedade, operam atualmente de maneira amplamente independente do parentesco. (SCOTT, 1995, p. 87)

O quarto elemento diz respeito à identidade subjetiva, que trata da importância da base teórica da psicanálise sobre a reprodução de gênero. No entanto, pondera que uma pretensão universal dos estudos da psicanálise são um problema.

> Embora a teoria lacaniana possa ser útil para a reflexão sobre a construção da identidade generificada, os/as historiadores/as precisam trabalhar de uma forma mais histórica. Se a identidade de gênero está baseada única e universalmente no medo da castração, nega-se a relevância da investigação histórica. (SCOTT, 1995, p. 87)

Já dentro da segunda definição, Scott desenvolve a teorização de gênero. Ela diz que gênero se enquadra no campo primário por meio do qual o poder é articulado. Menciona também que “gênero não é o único campo, mas ele parece ter sido uma forma persistente e recorrente de possibilitar a significação do poder no ocidente, nas tradições judaico-cristãs e islâmicas” (SCOTT, 1995, p. 88).

Destacamos aqui um pouco da complexidade do conceito de gênero, por possuir um grande espaço de disseminação em várias áreas do conhecimento e em diferentes perspectivas teóricas. As discussões sobre a temática estão presentes nas nossas relações sociais, seja em forma de desigualdade, trabalho, culturas, entre outros.

## 4.2 GÊNERO, FAMÍLIA E TRABALHO

Atualmente sabemos que as profissões presentes no mercado de trabalho se encaixam para ambos os sexos, entretanto, ainda hoje encontramos atividades que são consideradas “femininas” ou “masculinas”, visualizadas dessa forma como efeito de uma construção social, cultural e histórica.

Ainda que em passos lentos, as mulheres têm se destacado no mercado de trabalho, estão se qualificando cada vez mais, estão dedicando mais tempo aos estudos do que os homens e estão ocupando postos de prestígio e comando. Apesar de nos últimos tempos, normas legais e ações governamentais beneficiarem as mulheres a fim promover a igualdade de gênero no mercado de trabalho, ainda temos a disparidade com relação a salários, onde homens que desempenham o mesmo papel e os mesmos cargos que as mulheres, porém ainda recebem remuneração superior. As mulheres também são as mais afetadas pelo desemprego, e são a maioria no mercado informal, sem mencionar o trabalho doméstico que além de não ser remunerado, ainda recaí sobre a mulher. Por essa razão, dentro das políticas públicas, promover a conciliação entre trabalho e família tem sido um grande desafio (BRUSCHINI, 2006).

A partir dos seus estudos, Bruschini (2011) menciona o contraste que ronda as mulheres que fazem parte da População Economicamente Ativa (PEA). De um lado temos o aumento na participação das mulheres no mercado de trabalho, de outro temos a má qualidade do trabalho feminino. Temos ainda, a conquista de bons empregos e cargos importantes para as mulheres com maior escolaridade, em contrapartida, temos o predomínio de mulheres executando trabalhos precários e informais. A autora ainda enfatiza o perfil dessas mulheres, que até final de 1970, em sua maioria eram jovens, solteiras e sem filhos, passaram a ser mais velhas, casadas e mães, mostrando uma nova identidade feminina, voltada tanto para a família quanto para o trabalho. Dentro dessa perspectiva, na sua grande maioria, permanecem com elas as responsabilidades da casa e dos cuidados com os filhos, comprovando que mesmo com a nova realidade de trabalhadora, permanece o modelo “tradicional” da família, gerando assim, uma sobrecarga para as trabalhadoras.

No final do século XX, o Brasil passou por transformações importantes que impactaram no aumento do trabalho feminino. Dentre essas transformações podemos citar a demográfica onde temos: a queda da taxa da fecundidade, principalmente nas

regiões mais desenvolvidas do país; a redução do tamanho das famílias; o envelhecimento da população, principalmente feminina; no arranjo familiar ainda houve um aumento expressivo de chefia feminina (BRUSCHINI, 2011).

Além das transformações demográficas, temos também as culturais e relativas ao papel social da mulher, que como menciona Bruschini (2011, p. 145) “alteraram a identidade feminina, cada vez mais voltada para o trabalho remunerado”. O aumento da escolaridade e ingresso as universidades também tiveram aumento significativo, no entanto, em áreas “tradicionalmente” femininas, como Educação, Saúde, Área das Humanas e Artes.

No Brasil, na década de 60, a maioria das pessoas em idade própria para trabalhar não sobreviviam da venda da sua mão de obra. No entanto, a partir de 2010, seis a cada 10 brasileiros tiveram que entrar no mercado de trabalho para garantir sua sobrevivência. Durante a década 1960, oito a cada dez homens buscavam no trabalho seu meio de subsistência, contra menos de duas a cada dez mulheres. Até 2010, a população feminina economicamente ativa praticamente quadruplicou. No que diz respeito à ocupação das mulheres, embora muitas permanecem em atividades ditas “femininas”, como serviços pessoais, de saúde, ensino privado, verificam-se significativas mudanças, onde, por exemplo, entre 1985 e 1995, nos serviços industriais de utilidade pública, as mulheres passaram a ocupar 21% das vagas. (GUIMARÃES, BRITO E BARONE, 2016).

Segundo Bruschini (2011), os primeiros estudos sobre trabalho feminino no Brasil iniciaram na década de 1970, e estavam focados apenas na percepção da reprodução, e não levavam em conta que o papel que a mulher exercia na sociedade também determinava seu papel dentro do núcleo familiar. No entanto, já na década de 80, surgiram as primeiras discussões sobre o trabalho doméstico. Para a autora:

> As pesquisas tomaram um novo rumo quando passaram a tratar da articulação entre o espaço produtivo e a família, pois, para as mulheres, a vivência do trabalho implica sempre a combinação dessas duas esferas, seja pelo entrosamento, seja pela superposição, tanto no meio urbano quanto no rural. (BRUSCHINI, 2011, p. 151)

No ano de 1992, a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio (PNAD) iniciou a utilização de uma pergunta específica sobre afazeres domésticos, que foi aplicada a todos os indivíduos consultados. Já em 2011, surge uma nova pergunta que menciona quantas horas semanais são dedicadas à essas atividades. Entre os anos

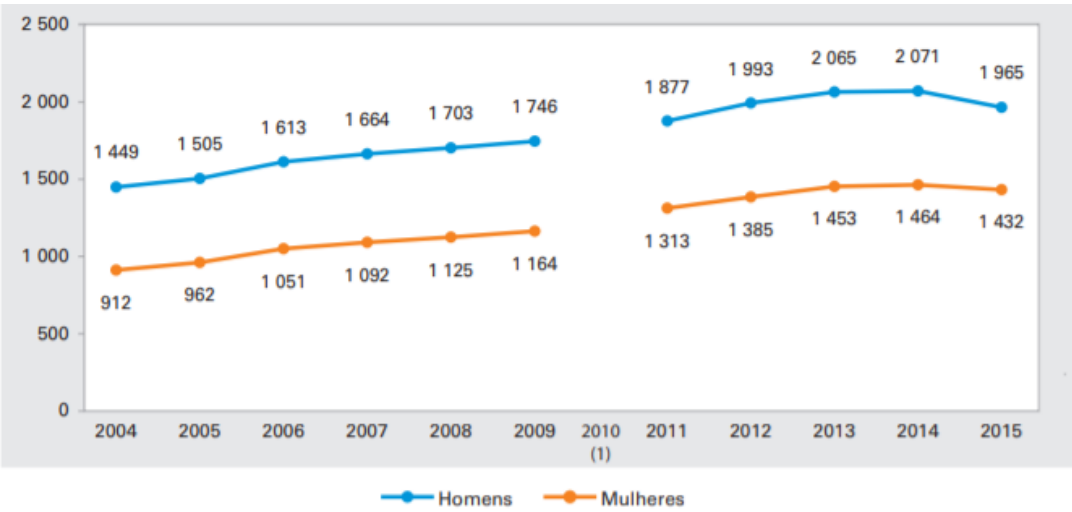
de 2002 e 2009, Bruschini (2011) relata que, em referência ao tempo de dedicação às atividades domésticas, as mulheres gastavam em média 25 horas semanais, enquanto os homens dedicavam apenas 10 horas do seu tempo com esses afazeres. Relacionando trabalho e família, é importante salientar que as mulheres têm o tempo total de trabalho superior ao dos homens.

A evolução da participação feminina no mercado de trabalho, assim como a redução da disparidade salarial entre homens e mulheres vem se alterando no decorrer dos tempos. Segundo a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD de 2015), o rendimento médio dos homens com idade igual ou superior a 15 anos foi de R$2.058,00 e o das mulheres de R$1.567,00. (IBGE, 2015)

Segundo o PNAD (2015):

> Considerando o rendimento médio real de todos os trabalhos das pessoas ocupadas, independentemente de serem remuneradas ou não, a razão do rendimento entre homens e mulheres era menor (72,9% em 2015); isso ocorre porque havia mais mulheres trabalhando sem remuneração. O rendimento médio mensal real de trabalho dos homens foi, em 2015, R$ 1 965, com crescimento no período de 2004 a 2014 (42,9%, passando de R$ 1 449 para R$ 2 071) e perda na comparação com o último ano (5,1%, quando declinou para R$ 1 965). Para as mulheres, foi observado o mesmo comportamento no período, com ganhos entre 2004 e 2014 (60,5%, passando de R$ 912 para R$ 1 464) e redução em relação a 2015 (2,2%, ao decair para R$ 1 432). (PNAD, 2014/2015, pág. 69)

Figura 8 - Rendimento médio mensal real de todos os trabalhos das pessoas de 15 anos




Fonte: IBGE, Diretoria de Pesquisas, Coordenação de Trabalho e Rendimento, Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios 2004/2015.

É certo que o crescimento da força de trabalho feminina no Brasil foi considerável nos últimos anos. No entanto, temos que ter em mente que grande parte desse aumento se deve a ampliação do conceito de trabalho adotada pelo IBGE. Segundo Bruschini (1998), desde 1992, o IBGE incluiu atividades como autoconsumo, a produção familiar e outras até então não consideradas como trabalho.

> O novo conceito de trabalho inclui: a) ocupações remuneradas em dinheiro, mercadorias ou benefícios (moradia, alimentação, roupas, etc.), na produção de bens ou serviços; b) ocupações remuneradas em dinheiro ou benefícios no serviço doméstico; c) ocupações sem remuneração na produção de bens e serviços, desenvolvidas durante pelo menos uma hora na semana; em ajuda a membro da unidade domiciliar, conta-própria ou empregador; em ajuda a instituição religiosa, beneficiente ou de cooperativismo; como aprendiz ou estagiário; d) ocupações desenvolvidas pelo menos uma hora por semana na produção de bens e na construção de edificações e benfeitorias para o uso próprio ou de pelo menos um membro da unidade domiciliar. (BRUSCHINI, 1998, pg. 3)

As taxas masculinas sobre trabalho permaneceram praticamente inalteradas na época, porque essas atividades acrescentadas em 1992 eram realizadas basicamente por mulheres. No entanto, a independência econômica alcançada por grande parte das mulheres urbanas ainda é questão de luta para as mulheres campesinas. Apesar de grandes avanços, muitas mulheres camponesas não possuem poder de decisão sobre os recursos econômicos nas suas famílias. O acesso ao dinheiro pelas mulheres que vivem no campo geralmente é dificultado porque o trabalho executado por elas, que é visto apenas como uma “ajuda”, e aquelas atividades que ficam sobre sua responsabilidade (hortas, trato de animais de pequeno porte, etc.), representam uma parcela pequena na renda da família. (CINTRÃO, SILIPRANDI, 2011).

Assim como as atividades domésticas exercidas pelas mulheres são ignoradas no perímetro urbano, no meio rural não é diferente. Na verdade, a situação é agravada. Além do trabalho reprodutivo (cuidado com os filhos, preparo de alimentos, limpeza da casa), a mulher na área rural também contribui com trabalhos que ajudam no sustento da família (cuidados com hortas, lenha e água, por exemplo) e também atividades de comércio de produtos (vendas de produtos em feiras, por exemplo). (CINTRÃO, SILIPRANDI, 2011)

As condições precárias de infraestrutura é outro fator importante que interfere diretamente na jornada e rendimento dos trabalhos executados pelas mulheres do

campo. Cintrão e Siliprandi, 2011, trazem em estudos realizados entre os anos de 2003 e 2009, que as grandes desigualdades aparecem principalmente nas regiões Norte e Nordeste. E apesar de grandes melhorias, em 2009 ainda é significativo o número de domicílios rurais sem coleta de lixo e esgoto sanitário. A canalização interna de água também não se faz presente na grande maioria dos domicílios rurais. Segundo as autoras "a falta de canalização interna é agravada nas regiões semiáridas nordestinas pela dificuldade de acesso à água, que penaliza especialmente as mulheres, responsáveis por buscá-la" (CINTRÃO; SILIPRANDI, 2011)

Esses estudos também mostraram que em questão de infraestrutura, o acesso à energia elétrica foi a que mais mostrou avanços, em 2009, 93,4% das residências rurais passaram a ter acesso à eletricidade. "A existência de energia elétrica possibilita o acesso a bens de consumo que facilitam as tarefas domésticas das mulheres rurais, em especial geladeira e máquina de lavar roupa." (CINTRÃO, SILIPRANDI, 2011, p.192), No entanto, o percentual de domicílios sem esses eletrodomésticos continua grande.

O peso da falta de acesso à infraestrutura e eletrodomésticos, faz com que as jornadas de trabalho das mulheres rurais sejam extensas, muitas iniciam suas atividades ainda na madrugada e terminam já à noite.

Outra reinvindicação importante das mulheres rurais é o acesso à terra e ao território. Este é um tema importante dos movimentos sociais rurais, que une mulheres e homens na luta pela terra e o direito à manutenção e acesso aos recursos naturais.

Com a Reforma Agrária, no período de 2003 à 2009, surgiram alguns avanços. Segundo Cintrão e Siliprandi (2011), em 2003 foi lançado o II Programa Nacional de Reforma Agrária (PNRA), com este houve um aumento considerado de famílias assentadas. O II PNRA considerou as reinvindicações dos movimentos das mulheres e ampliou o seu direito às terras e também incorporou a perspectiva de gênero. Mesmo marcando forte presença nas lutas pela Reforma Agrária, o nome das mulheres não estava contido nos documentos do Incra, e o direito à documentação básica e o direito à terra eram reinvindicações desde a primeira edição da Marcha das Margaridas em 2000.[12]

---

[12] A Marcha das Margaridas é uma ampla ação estratégica das mulheres do campo e da floresta, promovida pela Contag, Federações e Sindicatos que se consolidou na agenda do Movimento Sindical de Trabalhadores e Trabalhadoras Rurais – MSTTR e das organizações parceiras – movimentos feministas e de mulheres trabalhadoras e centrais sindicais e organizações internacionais. http://transformatoriomargaridas.org.br/?page_id=139

> Ter seu nome na documentação da terra é especialmente importante para as mulheres nos casos de separações, abandono ou morte dos maridos ou companheiros, por ser comum, no meio rural, a prática dos homens (titulares das terras) permanecerem na terra após a separação, com a saída da mulher e dos filhos. A titularidade conjunta evita a venda da terra ou sua inclusão como garantia de empréstimos pelos homens, sem o conhecimento de suas esposas ou companheiras. O movimento de mulheres considera que a propriedade da terra pesa na capacidade das mulheres influenciarem as decisões econômicas da família. (CINTRÃO, SILIPRANDI, 2011, p. 196)

Ainda neste período, o INCRA publicou portaria e instrução normativa[13] em que torna obrigatório na titulação da terra constar o nome da mulher, sendo necessário seu acréscimo no caso de a titulação já constar apenas o nome do homem e também dando preferência para a mulher em caso de separação. Outros passos importantes foram a obrigatoriedade de constar o nome do homem e da mulher independente do estado civil, e também a alteração dos critérios de seleção das famílias beneficiárias da reforma agraria, onde foi dada a preferência por famílias que fossem chefiadas por mulheres. (CINTRÃO; SILIPRANDI, 2011)

Todas essas medidas refletiram num aumento significativo de mulheres titulares de lotes na reforma agrária. No entanto, segundo Cintrão e Siliprandi (2011), apesar da conquista da terra significar maior estabilidade e possibilidade de acesso a direitos, isso não garantiu à mulher o rompimento com as formas de dominação existentes dentro do núcleo familiar.

> Embora o processo de luta pela terra envolva uma agenda muito mais extensa de questões, não estritamente ligadas à terra, incluindo a discussão sobre o lugar da mulher e seus direitos específicos (titulação, crédito, saúde, educação), e mesmo que as formas de dominação na família sejam “suspensas” nos momentos de luta, elas tendem a se refazer na volta ao cotidiano, após a concretização do assentamento. Há dificuldade de manter os laços de solidariedade que se constituem nos períodos de mobilização da luta pela terra. (CINTRÃO, SILIPRANDI, 2011, p.197)

Outro avanço importante para as mulheres rurais foi o acesso ao crédito produtivo. O Programa Nacional de Fortalecimento da Agricultura Familiar (Pronaf), criado em 1996, conquistado por meio dos movimentos sociais rurais, a fim de disponibilizar crédito a juros mais baixos que os cobrados no mercado financeiro e também disponibiliza prazos maiores para pagamento. No entanto, veio à tona que os

---

[13]Instrução Normativa Nº 99, de 30 de Dezembro De 2019. Disponível em https://www.in.gov.br/web/dou/-/instrucao-normativa-n-99-de-30-de-dezembro-de-2019-236098411. Acesso em 01/04/2023

créditos destinados às mulheres não ultrapassavam 10% do seu total (CINTRÃO, SILIPRANDI, 2011).

Na safra de 2003/2004 foi criado o Pronaf Mulher. Em concordância, foi criado um Grupo de Trabalho em Gênero e Crédito, composto por representantes dos movimentos de mulheres rurais e agentes públicos. O objetivo do grupo era encontrar os problemas que dificultavam o acesso das mulheres ao Pronaf Mulher e solucionar as questões. Algumas barreiras foram encontradas, como a divisão sexual do trabalho e a pouca autonomia das mulheres, outro fato é a falta de conhecimento por parte das mulheres de endividamento dos maridos. Outro entrave encontrado foi a falta de documentação, documentos pessoais básicos e da propriedade. (CINTRÃO, SILIPRANDI, 2011)

Os números provaram que as medidas tiveram repercussão:

> O número de operações em nome de mulheres passou de 94 mil na safra 2002/2003 para 487 mil em 2005/2006. Neste mesmo período, as operações dos homens passam de 809 mil para 1,42 milhões. Em termos percentuais, as mulheres passam de 10% para 26% do número de contratos. O valor total dos contratos em nome das mulheres foi de 262 milhões para 1,24 bilhões, no entanto, com menor acréscimo percentual no valor do que em número de contratos. (CINTRÃO, SILIPRANDI, 2011, p.197)

O Pronaf Mulher auxilia no empoderamento das mulheres rurais, o alcance de créditos em seu nome, assim como se sentir como um agente econômico dentro da família e da sociedade traz uma significativa melhora na autoestima dessa mulher. As experiências vividas por elas, como sair do espaço privado, a oportunidade de gerenciar recursos em seu próprio nome, assim como participar da renda familiar são importantes para o desenvolvimento das mulheres rurais.

Cabe ressaltar que a luta das mulheres por melhores condições de trabalho e subsistência ainda estão longe de acabar. Apesar do aumento quantitativo e qualitativo observados com relação a participação das mulheres no mercado de trabalho, a discriminação com relação aos sexos ainda se faz presente, seja no meio urbano ou no meio rural.

## 4.3 GÊNERO E JUVENTUDES

Faz parte desta pesquisa compreender como as jovens percebem a transição da infância para a adolescência, principalmente a partir de suas experiências

cotidianas, seja na família, na escola, ou no grupo social que transitam. Para promover essa compreensão, busquei conceitos sobre a temática juventude, e também juventude rural. A seguir, irei argumentar focalizando nas personagens principais da nossa pesquisa: as jovens do campo.

Juventude é um tema discutido com frequência nos estudos no Brasil, no entanto, percebe-se a necessidade de uma maior qualificação de pesquisas quando o assunto está relacionado especificamente em juventude do campo. As produções acadêmicas sobre estes sujeitos são ainda escassas, o que revela a invisibilidade dessa população. Segundo Leão e Rocha (2015), essa falta de interesse social e acadêmica pode estar ligada à uma visão errônea de que não há jovens no campo, ou uma visão de que os sujeitos que residem lá podem ser considerados como parte de um grupo social que não precisa ser identificado a partir do seu contexto socio territorial.

Para Leão e Rocha (2015, p. 19), “juventude é uma fase da vida em que os sujeitos vivem intensas e rápidas transformações biológicas, emocionais e cognitivas, que impactam no seu modo de ser no mundo”. Os autores ainda acrescentam que juventude é a fase na qual os sujeitos desenvolvem uma maior autonomia, fazem suas escolhas e desenvolvem projetos futuros. Neste período também ampliam suas relações para além do ambiente familiar. No entanto, levando em consideração essas e outras definições sobre juventude, podemos levantar alguns questionamentos: esses aspectos destacados sobre essa etapa da vida são comuns a todos os jovens? Esses sujeitos vivenciam da mesma forma os processos de socialização? Ser jovem no perímetro urbano é equivalente a ser jovem na área rural? Seguramente, o contexto social em que estão inseridos formam experiências distintas a esses adolescentes e a experiência juvenil vivenciada no campo tem suas especificidades.

Segundo Weisheimer (2005), em trabalhos publicados sobre a temática, são identificadas cinco abordagens para definir juventude rural. A primeira seria a faixa etária, que segundo o autor, algumas pesquisas se apoiam geralmente por padrões estabelecidos por órgãos internacionais para delimitar a idade que se deve considerar jovem ou não, como a Organização Mundial de Saúde (OMS) que considera pré-adolescência entre 10 e 14 anos e a adolescência entre 15 e 19 anos, a Organização Ibero-americana da Juventude e a Organização Internacional da Juventude que delimitam juventude entre 15 e 24 anos. No Brasil, temos o IBGE que também

classifica os jovens entre 15 e 24 anos. No entanto, para o autor a definição de limites etários é despótica, pois ela não leva em conta a idade biológica e social.

A segunda abordagem seria a juventude como período de transição ou ciclo da vida, uma das mais utilizadas entre os pesquisadores da temática. Para Weisheimer (2005, p.21):

> o termo juventude designa um estado transitório, uma fase da vida humana de começo bem definido pelo aparecimento da puberdade. O estabelecimento do término da juventude varia segundo critérios e pontos de vista adotados para determinar se as pessoas são jovens. A ideia de transição é inerente à vida e por si só não diz muita coisa. Por isso, o importante é destacarmos que a transição juvenil se caracteriza como o processo de socialização e atribuição de papéis sociais específicos. Essa transição pode ser percebida de diversas maneiras, implicando mudanças da família de orientação para a procriação; do aprendizado para a produtividade; da crescente ascensão da autonomia, entre outras.

Para o autor, a ideia de juventude está centrada no momento em que o indivíduo entra na vida social plena, e essa vida também vai contemplar direitos e deveres, assim como responsabilidade e independência, essas maiores do que as pertencentes às crianças, no entanto menores do que a dos adultos. Nesta abordagem, o ingresso do jovem no mercado de trabalho tem um papel importante para a transição juvenil. É por meio do trabalho que os jovens começam a adquirir autonomia perante a família, no entanto, o autor menciona que a inserção no mercado de trabalho ainda é um assunto delicado para a juventude, visto que o mercado de trabalho para os jovens ainda se encontra entre outras de forma precária.

Na terceira abordagem sobre essa geração, trazendo relações referentes à herança cultural. As mudanças sociais acontecem, muitas vezes, de forma rápida, surgindo novos valores e comportamentos que são assimilados com maior facilidade pelos jovens. Com isso, o autor fala de duas conclusões, primeiro o conflito de gerações, entre os jovens e a ordem social, e segundo os jovens passarem a ser vistos a partir dos seus potenciais de mudança, sua capacidade criadora.

Como quarta abordagem para conceituar juventude, temos a cultura ou modo de vida. Dentro desta definição, a juventude é percebida como uma expressão da cultura de massa, onde a concepção de ser jovem se apresenta por meio de critérios culturais. Segundo Weisheimer (2005, p. 23):

> a mídia aparece então como o principal componente na construção do entendimento do que seja a juventude. a cultura juvenil emerge como um

> produto da abundância intimamente ligada à sociedade de consumo. Suas características incluem certo tipo de vestimentas, acessórios, linguagem, gostos musicais e práticas esportivas e de lazer. Os jovens aparecem como um mercado consumidor importante que transcende os limites de idade pela propagação de uma moda jovem.

No meio rural, esse enquadramento do jovem como sujeito consumidor faz parte da modernização do campo. Atualmente, mesmo as localidades rurais mais afastadas têm acesso aos meios de comunicação que divulgam a cultura urbana. A modernização, o desenvolvimento do capitalismo e a industrialização do campo transformaram esse espaço não só em agrícola, e também rompeu com o materialismo e a simbologia entre urbano e rural. (WEISHEIMER, 2005),

E por quinta e última abordagem, temos representação social. Segundo o autor "o termo 'juventude' designa um conjunto de relações sociais específicas, vividas por elementos classificados como jovens em uma dada sociedade" (WEISHEIMER, 2005, p. 24). Para isso busca-se perceber as acepções dentro de um contexto sociocultural que defina quem se encaixa ou não como indivíduo juvenil. No geral, tem-se que juventude é um processo transitório, onde temos a passagem da condição de dependência vista na infância, para a independência que marca a vida adulta.

Continuando o foco nos estudos na juventude rural, ainda dois temas importantes se apresentam. Primeiramente, temos o movimento emigratório dos jovens do campo, envolvendo a negatividade nos trabalhos agrícolas, que muitas vezes são exaustivos, e também na busca de possibilidades futuras. Por segundo, temos a transferência dos bens à nova geração. Geralmente os jovens são atraídos para as cidades por querem trabalhos remunerados e deixar as dificuldades que encontram na vida rural (BRUMER, 2007).

Para Brumer (2007), outro ponto levantado nas pesquisas feitas sobre os jovens rurais é a masculinização do campo causada pela maioria das emigrações da área rural serem das jovens. Elas e eles se diferem também quanto as representatividades de vida do campo, de modo que as jovens têm sua desvalorização quanto às atividades que desempenham e pela invisibilidade de seu trabalho, ao contrário dos jovens.

Em entrevistas realizadas com jovens no Sul do Brasil, Brumer (2007) aponta duas reinvindicações reincidentes, a primeira seria o acesso a uma renda própria, que se torna impossível dentro de uma economia familiar, onde geralmente toda a renda fica sob controle do pai, e a segunda seria a autonomia com relação aos pais, logo

essas duas reinvindicações já mostram porque a migração do campo para a cidade seria para os jovens uma solução e o porquê da maioria ser feminina.

A falta de autonomia e renda são diferentes para rapazes e moças no meio rural, os jovens se envolvem em trabalhos desenvolvidos pelos pais, ou nas reformas da casa ou nos afazeres do campo, enquanto as jovens se reduzem em ajudar as mães nos afazeres domésticos. Os meninos encontram refúgio muitas vezes quando vão servir as forças armadas, como o alistamento é obrigatório, muitos rapazes veem ali uma maneira de conquistar sua autonomia e também sua independência financeira. Para as moças, frequentar uma escola no meio urbano, o matrimônio ou um emprego são os meios mais comuns de conseguir sair da dependência paterna. A frequência a uma escola na cidade, faz com que as jovens confrontem a realidade da vida rural com a vida urbana, no entanto essa circulação entre as duas realidades faz com que os jovens aumentem sua integração cultural (BRUMER, 2007).

Além de buscar compreender os fatores migratórios dos jovens, Brumer busca também entender o oposto em suas pesquisas, as condições que favorecem a permanência do jovem no campo, “são importantes os estudos que analisam o modo de vida, as relações sociais, as condições estruturais, as oportunidades de lazer e acesso a atividades agrícolas e não-agrícolas, para jovens de ambos os sexos” (Brumer, 2007, pg. 41). No entanto a autora frisa que ainda são poucos os estudos que falem dessas relações sociais no Brasil.

A permanência da juventude no meio rural, na maioria dos casos, dá-se pela sucessão geracional dos estabelecimentos agrários. Esse fato se mostra importante não só para os membros da família, mas também para manter essas unidades de produção ao longo do tempo. Com o passar do tempo, os filhos migravam para outros espaços ou compravam sua propriedade, ou ainda eram feitas as divisões entre os herdeiros das propriedades, no entanto, com as consecutivas divisões das terras, chega um determinado momento que se torna inviável a sua fragmentação, pois a área destinada aos herdeiros seria insuficiente para manter a família e até mesmo se autossustentar. A partir daí, foram criadas novas estratégias de sobrevivência dentro do meio rural para as famílias se manterem e também para garantir sua reprodução, foi necessário determinar quem será o sucessor geracional da família visto a impossibilidade da divisão. (BRUMER, 2007).

Dado esse empasse, o costume da transmissão do patrimônio familiar passou a ser de apenas um filho, para os demais a alternativa era deixar o meio rural.

Segundo Brumer (2007), pesquisas mostram que de costume ficou deixar as terras de herança para o filho mais novo, geralmente do sexo masculino, no intuito de cuidar das terras e também cuidar dos pais na velhice. Os demais excluídos da herança da terra eram enviados para outros regiões agrícolas ou seminários, já as moças recebiam dotes que as tornavam hábeis para o casamento.

Para o desenvolvimento deste trabalho, compreendemos que juventude é o ciclo da vida, resultante principalmente dos processos culturais que podem ocorrer em diversos ambientes, seja a família, a escola, ou amizades. Esses processos culturais podem sofrer com relações de poder, principalmente relacionadas ao patriarcado. Então, buscamos aqui tentar relacionar a temática juventude rural com relações sociais de gênero, onde pensamos na diferença de gênero, mas também na diferença de estar no ambiente social rural (a partir dessa diferença podemos observar complexos tópicos de poder que pode influenciar essa jovem, seja o ambiente familiar, escolar ou social).

É considerável para nossos argumentos que tanto os estudos de gênero quanto a geração de estudos rurais iniciaram por volta de 1970, e tiveram avanços consideráveis nas áreas sociais. (JARDIM, 2011) Como vimos na seção anterior, os movimentos das mulheres camponesas contribuíram para o campo e refletem nas relações sociais presentes este ambiente.

# 5 AS PROTAGONISTAS DA PESQUISA

A ênfase desta seção está na análise das narrativas escritas nos diários pelas jovens estudantes do Ensino Médio de uma das localidades que abrange a escola Itinerante de Lages. Considerando os diários como uma importante fonte de dados, me detive a cada detalhe, procurei verificar o que elas traziam em seus discursos que pudessem responder nossa problemática de pesquisa que são suas perspectivas de trabalho e família. Com relação aos nossos objetivos específicos, busquei elencar os desafios que as estudantes com relação à equidade de gênero tanto na escola quanto no ambiente familiar, relatar suas expectativas de vida e de futuro referente à educação, ao trabalho e à família.

Iniciamos a seção apresentando as protagonistas da pesquisa, com os perfis das estudantes e sobre o ambiente social que estão inseridas. A seguir, com o intuito de responder nossa problemática e os objetivos específicos, organizamos as narrativas conforme as categorias trabalhadas com as pesquisadas. Separamos os discursos trazendo a equidade de gênero no contexto escolar, os discursos sobre a família, os seus círculos de amizade e por final suas expectativas de futuro.

## 5.1 AS PROTAGONISTAS

Começo apresentando as protagonistas da pesquisa. Inicialmente o intuito era falar sobre as jovens do campo, mas assim que entrei no ambiente escolar notei que as protagonistas nos surpreenderiam. Não se tratava apenas de adolescentes que estão começando a namorar, a vivenciar outros sentimentos, emoções, a reconhecer a passagem do desenvolvimento de seu corpo de criança para o corpo de uma adolescente, tratava-se também de mães e esposas que estão inseridas no contexto escolar.

Durante o período que permaneci com o grupo não pude deixar de notar a interação existente entre elas. Casadas, solteiras, mães, essas “classificações” pareciam não existir, conversavam de uma forma tão tranquila, trocavam informações, conselhos, diferente de tudo que já presenciei na escola urbana. Inclusive já deixo registrado aqui no início das análises que temos uma estudante em especial que não se enquadra na classificação de juventude (Jasmim), no período da pesquisa, estava com 38 anos, mas a mesma pediu para conversar e participar da pesquisa e em

alguns momentos até mencionou: “tenho tanta coisa para falar”. Não poderia deixar de fora suas contribuições que se mostraram valiosas para entender não só a vida da estudante do campo, mas a vida da mulher adulta que por motivos diversos não teve oportunidade de estudar no período adequado, mas assim que possível, retornou para a escola. Então em alguns momentos as falas dela serão mencionadas, em forma de consideração por sua pronta vontade de participar da pesquisa, por demonstrar inquietações sobre sua condição de mãe, estudante e trabalhadora da área rural. No quadro abaixo, apresentamos dados sobre as pesquisadas:

Quadro 6 - Síntese do perfil das participantes.

| Nome | Idade | Escolarização | Estado Civil | Número de Filhos | Ocupação | Relação da família com a propriedade em que vive | Recebe salário |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Brinco de Princesa | 17 | 3º ano | Casada | 0 | Ajuda a sogra nos afazeres da casa. | Caseiros | Não |
| Flor de Lis | 16 | 2º ano | Solteira | 0 | Ajuda a mãe nos afazeres da casa. | Arrendatários | Não |
| Orquídea 1 | 17 | 3º ano | Solteira | 0 | Ajuda a mãe nos afazeres da casa. | Caseiros | Não |
| Jasmim | 38 | 2º ano | Casada | 2 | Responsável pelos afazeres da casa e da fazenda. | Caseiros | Sim |
| Amarilis | 19 | 3º ano | Casada | 1 | Responsável pelos afazeres da casa e cuidar da filha pequena. | Caseiros | Sim |
| Lúpulo | 17 | 3º ano | Solteira | 0 | Ajuda o pai na lida do campo. | Caseiros | Não |
| Cattleya | 16 | 2º ano | Solteira | 0 | Ajuda a mãe nos afazeres da casa. | Arrendatários | Não |
| Orquídea 2 | 15 | 1ºano | Solteira | 0 | Ajuda a mãe nos afazeres da casa. | Caseiros | Não |
| Tulipa | 15 | 2º ano | Solteira | 0 | Ajuda a mãe nos afazeres da casa. | Caseiros | Não |

Fonte: própria autora, 2022.

As protagonistas da pesquisa são mulheres que, apesar de algumas singularidades, têm como semelhança os afazeres domésticos como responsabilidade dentro do ambiente familiar, apenas a Lúpulo menciona que ajuda o pai na lida do campo.

As estudantes moram em fazendas localizadas na Coxilha Rica, todas as fazendas são distantes umas das outras e distante também do salão da igreja de Morrinhos onde são ministradas as aulas. A igreja de Morrinhos fica à 38 km do perímetro urbano e esses quilômetros são todos de estrada de chão, estradas de difíceis acessos, que sofrem principalmente com as chuvas e com a grande tráfego de caminhões carregados de toras de pinus, inclusive no primeiro dia de vista na localidade tivemos que ficar mais de uma hora parados esperando a retirada de um caminhão carregado que tinha ficado preso por conta do barro na estrada.

Observando o ambiente pesquisado e analisando o meu diário de campo, algumas questões foram surgindo. Primeiro é o grande vínculo entre as famílias, sendo que algumas possuem laços parentescos. Existe também uma movimentação de famílias entre as fazendas, como a maioria são empregados da fazenda, os salários são muito baixos, e geralmente os patrões não deixam os caseiros plantarem ou criarem gado. Essa é uma das inquietações da Jasmim, segundo ela: “a maioria dos patrões não dão [sic] campo para o gado, aí só com o salário mínimo não dá, tem lugares que os patrões só querem serviço e recompensa nada.”

Nota-se, além do parentesco, a amizade de longa data entre as famílias, evidente no dia a dia da escola e da comunidade. Nas confraternizações escolares as famílias se reúnem, disponibilizam o espaço, as comidas e distribuem as tarefas entre eles, demonstrando que essa sintonia é frequente. E existe também uma confiança entre as famílias com relação às meninas e aos meninos, os mesmos saem juntos, participam de torneios, de atividades, sem grandes preocupações.

Algumas das mulheres são assalariadas, recebem pelo trabalho executado principalmente relacionado à manutenção da casa do patrão. Umas podem produzir queijos com o leite da fazenda, podem colher e comercializar o pinhão, fruto muito comum na região, no entanto alguns patrões cobram uma porcentagem dessa produção. As filhas auxiliam as mães nessa produção, mas se receberem algum apoio financeiro é um acerto com a matriarca.

Apenas duas estudantes não se encontram em idade escolar adequada, a Jasmim de 38 anos como já mencionada anteriormente e a Amarilis de 19, que

precisou dar uma pequena pausa nos estudos por conta da gestação, durante a pesquisa sua filha estava com 2 anos e três meses. Jasmim por sua vez estuda no mesmo ambiente que os dois filhos, inclusive na mesma turma que o filho mais velho. Eles vão juntos com o transporte escolar.

A maioria das estudantes utilizam o transporte escolar. O ônibus passa pela estrada geral, no entanto, como as fazendas ficam distantes, os pais ou responsáveis trazem com carro próprio os filhos até o ponto de ônibus. Quando a distância é grande e o número de estudantes também, os mesmos utilizam o que chamam de “puxe”, que nada mais é que um membro da comunidade recebe um valor da prefeitura para levar e trazer esses estudantes até a estrada geral. Das estudantes pesquisadas, apenas a Lúpulo não utiliza transporte escolar. A mesma por residir muito longe da estrada geral e da escola, vai de transporte próprio, utiliza de um quadriciclo ou cavalo para chegar à escola, a estudante diz levar mais de uma hora nessa locomoção.

Eu, como profissional que já atuou na escola do campo e também na escola urbana, evidencio a diferença existente entre essas adolescentes, a maturidade para coisas relacionadas ao trabalho, à escola, amizade, família, responsabilidade. O que mais me chamou a atenção foi indiferença pelo uso do celular, apesar da localidade ter acesso ao sinal telefônico e todas possuírem internet móvel, em nenhum momento das nossas intervenções elas pegaram seus aparelhos celulares, não desviaram a atenção, coisa hoje em dia quase impossível nas escolas da cidade, ainda mais entre jovens.

## 5.2 DIALOGANDO COM AS NARRATIVAS DAS PROTAGONISTAS DA PESQUISA

Durante a leitura dos diários, procurei evidenciar o que elas narraram sobre as quatro categorias da presente pesquisa: a) **Contexto escolar:** esta categoria pretende perceber se existe equidade de gênero dentro do ambiente escolar do campo, assim como se é discutido sobre a temática. b) **Família:** esta categoria visa apreciar o que as jovens escutam das famílias sobre o papel da mulher no ambiente em que estão inseridas. c) **Círculo de amizades:** categoria que se propõem conhecer o que esses grupos falam sobre as possibilidades das meninas da área rural. d) **Elas: expectativas para o futuro,** esta categoria busca compreender como as jovens da

área rural pesquisada se percebem como indivíduo, qual seu papel no ambiente social em que estão inseridas, quais seus sonhos e ambições para o futuro.

Como já mencionado no capítulo referente à metodologia, foram entregues às estudantes cadernos que foram intitulados de “diários”. Utilizamos dessa nomenclatura para associar a escrita delas a esse momento de subjetividade, onde poderiam deixar sua marca, colorir, desenhar, deixar seus desejos expressos no papel, deixá-las escrever sem a preocupação com a formalidade da língua escrita exigida na escola.

### 5.2.1 Equidade de Gênero no Contexto Escolar

Iniciamos nossa análise evidenciando que a escola no seu início exerceu uma função distintiva. Ela era responsável por separar os indivíduos, separou por faixa etária, por religião, ricos de pobres, e também meninos de meninas. Aos poucos ela foi sendo liberada àqueles que haviam sido negada, com isso as instituições educacionais foram se transformando, e isso gerou a necessidade de novas reorganizações. No entanto, que efeitos essas transformações têm sobre os sujeitos presentes nesse ambiente?

Segundo Louro (1997), a escola é delimitadora de espaços, ela afirma o que cada um pode ou não fazer, ela informa o “lugar” dos pequenos, dos grandes, dos meninos e das meninas. E através de muitas instituições práticas algumas concepções são aprendidas e interiorizadas pelos indivíduos, tornando-se “naturais”.

Essa “naturalidade” talvez nos impeça de perceber no ambiente escolar as movimentações existentes dos grupos, onde os meninos preferem os espaços abertos, jogos de bolas, e as meninas mais retraídas, nos cantos, ou até mesmo relacionados com seus comportamentos, onde meninos são mais agitados, meninas meigas e tranquilas.

Ainda sobre as práticas que vão se tornando “naturais”, Louro (1997, p. 63) menciona:

> São, pois, as práticas rotineiras e comuns, os gestos e as palavras banalizados que precisam se tornar alvos de atenção renovada, de questionamento e, em especial, de desconfiança. A tarefa mais urgente talvez seja exatamente essa: desconfiar do que é tomado como "natural". Afinal, é "natural" que meninos e meninas se separem na escola, para os trabalhos de grupos e para as filas?

Neste ponto já trago a primeira menção da estudante Orquídea: “Nas brincadeiras os meninos vão jogar bola, e não incluem as meninas, segundo eles isso é brincadeira de menino e não de menina”. A mesma estudante ainda narrou: “na hora da limpeza alguns guris não querem ajudar a limpar a sala porque isso é serviço de mulher.” Outro fato interessante que surgiu nas escritas é a divisão para entrar nos ônibus, primeiro entram as meninas, por último os meninos.

Outro fato levantado foi a questão da pandemia, segundo Amarilis: “[...] a pandemia ajudou muito, os meninos tinham que lavar seus pratos e talheres e com a limpeza da sala também, isso mostrava que todos os serviços podem ser feitos por qualquer um, meninos ou meninas.”

Com relação à equidade de gênero no ambiente escolar, existem certas divergências de opiniões. Mesmo com os vídeos explicativos, algumas estudantes não compreenderam o significado de equidade de gênero.

Quadro 7 - Narrativas errôneas sobre Equidade de gênero

| NARRATIVAS ERRÔNEAS SOBRE EQUIDADE DE GÊNERO | |
|---|---|
| **Flor de Lis** | “Na minha escola eu não vejo equidade de gênero, sempre estamos juntos meninos e meninas e fazendo as mesmas atividades, tanto dentro como fora de sala.”<br>“Alguns professores estão sempre debatendo sobre esse assunto, essa atitude eu acho importante, pois faz com que a equidade de gênero diminua.” |
| **Lúpulo** | “Dentro da escola acontece bastante equidade de gênero, alguns meninos não se igualam com as meninas porque eles acham que sendo assim irão deixar de ser macho como eles pensam.” |

Fonte: Elaborado pela autora, 2023.

Como podemos observar no quadro anterior das 09 participantes da pesquisa, 02 apresentaram percepções errôneas sobre o tema, pois registraram em seus diários narrativas divergentes com o real significado de equidade de gênero.

No quadro a seguir temos mais algumas narrativas sobre o tema:

Quadro 8 - Narrativas das estudantes sobre Equidade de gênero

| Narrativas sobre Equidade De Gênero | |
|---|---|
| **Orquídea 1** | “[...] nas brincadeiras, os meninos não incluem as meninas junto, segundo eles, isso é brincadeira de menino e não de meninas.” |
| **Flor de Lis** | “Muitos meninos se sentem superiores, eu acredito que esse comportamento deles vem geralmente da forma em que foram criados...” |

| | |
|---|---|
| **Lúpulo** | “Um tempo atrás aconteceu que um dos meninos não queria ajudar na limpeza, segundo ele, aquilo não era serviço de homem e sim mulher.” |
| **Catteya** | “Na escola onde estou tem grupinhos de amigos cujo as meninas e os meninos estão juntos, mas sempre tem um para julgar as meninas por andar com os meninos.” |
| **Amarílis** | “Em nossa escola são poucos os casos de machismo, durante as pausas meninos e meninas brincam junto, sentam e conversam iguais. Na hora de ir para casa o motorista faz as meninas entrar no ônibus primeiro e logo depois os meninos.”<br>“Na hora da limpeza da sala todos limpam, alguns meninos limpam até melhor que algumas meninas.”<br>“O machismo mesmo acontece entre os meninos, se algum chora já é motivo de piada de alguns.” |

Fonte: Elaborado pela autora, 2023.

Notamos a partir do Quadro 8 apresentado anteriormente, algumas falas sobre a equidade no ambiente escolar, algumas estudantes falam de situações onde meninas e meninos não participam de forma igual, a mais mencionada é relacionada à limpeza do ambiente escolar. Dentro da realidade da escola itinerante, os estudantes se dividem para a manutenção do espaço escolar, cada turma fica responsável por limpar o seu espaço de aula, cada turma distribui essa função em forma de escala, sendo que a cada dia de aula, um grupo fica responsável pela limpeza. Algumas estudantes observam a falta de interesse dos meninos, onde falam que isso é “serviço de mulher”, em contrapartida a estudante Amarílis já menciona que alguns meninos já executam essa atividade de maneira mais efetiva do que as próprias meninas.

Sobre a equidade de gênero, as estudantes mencionaram que poucos docentes falam sobre o assunto, e de maneira superficial e baixa frequência. O quadro 9 a seguir temos algumas narrativas das estudantes sobre o assunto.

Quadro 9 - Narrativas das estudantes sobre as falas dos docentes sobre equidade de gênero

| **Narrativas Sobre a Fala dos Docentes sobre Equidade de Gênero** | |
|---|---|
| **Orquídea 1** | Acho que os professores deveriam falar mais sobre o assunto com os alunos, acho que seria muito bom para os alunos e ajudaria muito.” |
| **Flor de Lis** | “Alguns professores sempre estão debatendo sobre esse assunto com nós, essa atitude eu acho muito importante...” |
| **Lúpulo** | “Na minha opinião os professores deveriam falar mais sobre a igualdade de gênero, porque é um assunto muito importante para a sociedade. Seria importante nas escolas serem tratados da mesma forma os dois gêneros, nos jogos e brincadeiras, enfim no dia a dia escolar.” |
| **Catteya** | “Os professores às vezes falam com os alunos sobre equidade de gênero. Acho que devia ter mais conversas sobre isso na escola, ter mais atividades onde as |

| | |
|---|---|
| | meninas e meninos pudessem participar juntos sem tirar sarro quando alguém não consegue.” |
| **Yasmin** | “Eu penso que os professores têm que falar sobre o assunto de igualdade de gênero, aqui na escola eu observo que temos alguns meninos machistas, mas temos também algumas meninas que se acham.” |

Fonte: Elaborado pela autora, 2023.

Nas narrativas presentes no Quadro 9 apresentado anteriormente, podemos chamar a atenção para a fala da Flor de Lis, a estudante é a única que menciona que os docentes estão sempre debatendo o assunto de equidade de gênero no ambiente escolar, no entanto a estudante mais uma vez faz referência ao assunto de forma errônea. As demais estudantes falam da baixa frequência com que o assunto é tratado, mas demonstram ter interesse em saber mais sobre o mesmo.

No entanto, pouco se investe em cursos e capacitações sobre a temática para promover a equidade de gênero no ambiente escolar, apesar de muitos profissionais se mostrarem interessados na temática. Então com a capacitação das/os profissionais essa defasagem seria atenuada.

Dentro deste contexto, Graupe (2014) escreve sobre o conceito de pedagogia da equidade, importante ferramenta para eliminar preconceitos, fobias, práticas discriminatórias no ambiente escolar. Para Graupe (2014):

> A pedagogia da equidade objetiva uma educação democrática para tod@s. Ela prioriza que @s alun@s (sejam el@s, indígenas, quilambolas, negr@s, brancos, pobres, ric@s, homossexuais, heterossexuais, transexuais, bissexuais, religios@s ou não religios@s) vivenciem em salas de aulas atitudes, ações, que buscam desenvolver com criticidade, ideias, competências, embasadas nos princípios dos direitos iguais para pessoas diferentes.

Na implementação de uma pedagogia da equidade a/o professor/a necessita reconhecer a dinâmica da sala de aula, construindo juntas/os com seus estudantes um ambiente de total respeito e aceitação, valorizando as diferenças e superando obstáculos como a discriminação e o preconceito. Para tanto, é indispensável investimento e formação continuada para os profissionais da educação.

> Pedagogia da equidade busca incentivar o desenvolvimento de meninas e de meninos em diferentes aspectos, capacidades e habilidades. Um menino dever ser considerado como um menino independentemente, se sua área de interesse está no domínio da Física ou no campo das Artes Plásticas, independentemente, se ele fala alto, é agressivo ou sensível e cauteloso. A menina deve ser tratada como uma menina independente, se ela gosta da

> área das ciências sociais ou técnicas, se ela é tranquila ou agitada. (GRAUPE, 2014, p. 399)

A escola deveria proporcionar uma educação equitativa para todo o público estudantil. Então, ela não deve ser mantenedora de costumes e regras impostas pela sociedade, e sim, um instrumento de transformação dessas tais regras, para assegurar o direito à educação para todas/os. Segundo Graupe (2014) a educação equitativa:

> Ela possui como princípio educar os diferentes sujeitos de forma igualitária, buscando questionar as desigualdades existentes entre os sexos, através dos exemplos, representações contidas nos livros didáticos, nos comerciais, nas falas formais e informais em sala de aula sobre escolhas de carreira, planejamento de vida, lazer etc. (GRAUPE, 2014, p.401)

Uma sociedade mais justa, igualitária e democrática é o objetivo de todos os envolvidos na educação, sejam eles professores, gestão, estudantes. Havendo igualdade neste ambiente educacional, teremos também cidadãs e cidadãos que almejam respeito pelas diversidades, sejam elas raciais, culturais, sexuais, religiosas. Se pararmos para analisar, a escola é o lugar onde encontramos as mais variadas experiências de vida e realidades socioculturais, tornando-se fundamental o respeito à diversidade, fim do preconceito e discriminação, para sim surgir uma sociedade mais justa e igualitária.

### 5.2.2 Família

No decorrer da história, o feminino foi construído sendo subordinado ao masculino, contudo, de modo a prevalecer as relações de gênero baseadas no patriarcado, sendo que poder, privilégios e prestígio são pertencentes aos homens, gerando assim, uma divisão sexual desigual de direitos e responsabilidades limitando principalmente a mulher. (SARDENBERG, 2004)

Notamos que o modelo de família predominante na nossa sociedade vive essa diferenciação e hierarquização entre os sexos. Onde temos o sexo feminino com “sexo frágil”, que precisa ser cuidado e o homem como o chefe da família, o provedor. Não podemos negar que nas últimas décadas esse modelo “tradicional” de família vem se alterando, principalmente pelo fato de a mulher estar inserida cada vez mais no mercado de trabalho.

No entanto, é no ambiente familiar que as práticas educativas e culturais se iniciam. Nesse espaço nos desenvolvemos como indivíduos, aprendemos a andar, falar, sobreviver de forma autônoma. Ressaltamos que neste ambiente as mulheres mais velhas são responsáveis pela maioria das atividades de subsistência principalmente na transmissão de seus conhecimentos.

Na categoria família houve maior participação das protagonistas, todas queriam conversar, contar sobre suas experiências e como funciona o cotidiano em suas casas. Nota-se pelas suas falas e também pelas escritas nos diários que se tratam de famílias unidas, tanto no campo afetivo quanto no desempenho dos afazeres.

A seguir, no Quadro 10, temos algumas narrativas relevantes que as estudantes deixaram registradas em seus diários referente à categoria família:

Quadro 10 - Narrativas das estudantes sobre família

| **Narrativas sobre Família** | |
|---|---|
| **Brinco de Princesa** | "...aqui no sítio moramos eu, meu marido e os pais dele. Eu ajudo na parte da casa e minha sogra também ajuda. E com os bichos é meu marido que cuida..." |
| **Flor de Lis** | "O trabalho de casa é dividido entre eu e minha mãe, ela faz as comidas e lava as louças, já o meu dever é limpar a casa."<br>"O líder da família é meu pai, pois quem toma as decisões é ele, mas as decisões com relação a casa é a mãe quem decide." |
| **Cattleya** | "Na minha família nós dividimos as tarefas de casa, todos nós ajudamos na limpeza, tanto dentro de casa, quanto aos arredores. No campo com a lida do gado, quando não chama o vizinho, vai minha mãe ou eu quando precisa." |
| **Amarilis** | "...meu marido cuida dos serviços de fora, eu arrumo a casa e a minha filha só bagunça..."<br>"Às vezes divido as tarefas de casa com o meu marido, lá em casa nos dois mandamos, decidimos tudo junto, temos um bom relacionamento." |
| **Jasmim** | "...eu e meu esposo sempre trabalhamos juntos nos serviços do campo e também dentro de casa, meu marido sempre me ajuda..." |
| **Lúpulo** | "Em casa nós somos em quatro, as responsabilidades e deveres são divididos entre nós. O meu dom é lidar com os cavalos... o que eu mais gosto é lidar no campo com o pai..." (Lúpulo) |

Fonte: Elaborado pela autora, 2023.

Diversos estudos sobre a divisão sexual do trabalho na agricultura mostram que as mulheres exercem um papel de subordinação e que o seu trabalho aparece como uma "ajuda", mesmo esse trabalho sendo, muitas vezes, tão exaustivo quanto o executado pelos homens. Segundo Brumer (2004):

> É preciso destacar que o caráter de 'pesado' ou 'leve' da atividade é relativa e culturalmente determinada, uma vez que, na esfera de suas atividades (doméstica), a mulher executa tanto trabalhos 'leves' como trabalhos 'pesados' (como trabalhar na colheita dos produtos agrícolas, carregar os

> filhos e buscar água em lugares distantes do domicílio). (BRUMER, 2004, p. 211)

Hoje ainda, a maioria das mulheres no meio rural se responsabilizam pelos afazeres domésticos, dado que essas, muitas vezes, são auxiliadas pelas filhas. Isto está presente inclusive na vida das nossas protagonistas. Se observarmos o Quadro 9 anterior, notaremos que apenas uma das estudantes não tem como responsabilidade exclusiva ajudar a mãe ou realizar os afazeres domésticos. Lúpulo menciona que ajuda seu pai na lida do campo, aqui percebemos que a estudante rompe com papel tradicional de gênero.

No entanto, percebemos nas demais narrativas a presença recorrente da divisão sexual do trabalho. Para Brumer (2004), dois aspectos podem explicar a divisão de trabalho no meio rural. O primeiro é que a família reúne esforços de seus membros para benefícios de todos, havendo uma aproximação entre unidade de produção e unidade de consumo. O segundo é que ainda vivemos numa sociedade machista e patriarcal, na qual o homem ainda é visto como responsável pelo provimento da família.

Nas narrativas presenciamos estudantes que dividem os trabalhos com os companheiros ou com toda família. Outra questão que surge é sobre suas jornadas, onde elas além dos afazeres da casa também auxiliam os maridos na lida do campo, como menciona Amarilis e Jasmim. Essas mulheres possuem uma quádrupla jornada: a) estudam; b) cuidam da educação das crianças; c) organizam a casa e d) trabalham no campo.

Verificamos que as tarefas desenvolvidas pelas mulheres que vivem no campo são geralmente repetitivas e intensas. Essas mulheres e jovens realizam várias tarefas ao mesmo tempo, associam o trabalho à sua responsabilidade reprodutiva, ou seja, muitas vezes precisam levar consigo filhos ou irmãos para a roça, executam tarefas desconfortáveis (como ficar agachada ou em pé por muito tempo). E mesmo assim recebem remuneração inferior ao do homem, e não é visto como uma atividade digna de descanso, ou seja, o homem trabalha quatorze dias e precisa descansar no final de semana, e a mulher que trabalha dia após dia e não tem direito ao descanso? No caso das nossas pesquisadas, apenas duas recebem remuneração, Amarilis e Jasmim.

No que diz respeito à inserção dos jovens na jornada de trabalho, eles são considerados parte da ajuda familiar, trabalham como os outros, mas geralmente

quando precisam de dinheiro devem pedir aos pais. Enquanto os rapazes se unem aos pais nas atividades, as moças exercem suas atividades com as mães no trabalho produtivo e afazeres domésticos. (BRUMER, 2004)

As mulheres do campo desempenham um papel fundamental na manutenção e reprodução da agricultura familiar. Pelas narrativas das estudantes notamos uma sutil mudança com relação a divisão sexual do trabalho, onde em algumas residências os homens já estão executando algumas tarefas domésticas para auxiliar na manutenção da casa.

Sabemos que o patriarcado está presente em quase todas as culturas mundiais, e “se define como o sistema em que os homens têm a tarefa de alimentar e proteger a família, assumindo todas as funções fora de casa. Às mulheres cabem a organização do lar e a educação dos filhos.” (DEL PRIORE, p. 12, 2020). Segundo esta autora, o dicionarista Francisco Fernandes, em 1945, usa as palavras “bondoso”, “pacífico” e “indulgente” como sinônimos da palavra “patriarcal”.

No entanto, a partir dos anos 1970, o conceito de patriarcado passou por uma ressignificação, sendo utilizado pelo movimento feminista para designar o processo de opressão que as mulheres sofrem pelos homens, passou a ser criticado e usado para se referir as relações desiguais na sociedade, onde os homens exploram e desrespeitam as mulheres. (DEL PRIORE, 2020).

Por meio das narrativas das estudantes podemos conferir que, ainda há resquícios do patriarcado na área rural da Serra Catarinense. Como podemos observar em algumas falas no quadro a seguir:

Quadro 11 - Narrativas baseadas no patriarcado

| **Narrativas Baseadas no Patriarcado** | |
|---|---|
| **Cattleya** | “Para os homens é mais fácil porque de um jeito ou de outro eles têm mais facilidade em tudo, andar na rua a noite, dirigir..., já para nós mulheres é mais difícil, e também tem o apego com os pais. O meu por exemplo tem tanto apego comigo que não gosta que eu pense em cortar o cabelo ou pintar.” |
| **Brinco de Princesa** | “Eu acho que para os homens é mais fácil de fazer as coisas, podem sair, ficar até tarde e as meninas não podem sair sozinhas se não acontece coisas.” |
| **Orquídea 2** | “Meu irmão pode sair sozinho e eu não.” |
| **Jasmim** | “Meu esposo e nem meus pais me deixam ir pra cidade a noite, devido os perigos.”<br>“Meu irmão terminou os estudos dele, aí meus pais deixavam ele ir para a escola, pra festa. Enquanto nós meninas não podia fazer nada, o meu pai ensinou meu irmão a dirigir enquanto eu e minha irmã só ajudando a mãe.” |

Fonte: Elaborado pela autora, 2023.

Cattleya fala sobre as facilidades de ser homem, como o direito de ir e vir. Além da segurança que o fato de ser homem transmite, podendo ir a qualquer lugar, sem assédios, os meninos também aprendem a dirigir carros e tratores ainda quando crianças, criando sua autonomia desde cedo. Jasmim menciona que seu pai ensinou seu irmão a dirigir, que seus pais o deixavam ir para escola e ele pode terminar seus estudos, enquanto ela e sua irmã não puderam.

Outro fator mencionado pela estudante Cattleya que chama a atenção, é o fato de o pai não permitir a filha sequer mudar o cabelo sem sua autorização. Essa fala remete o que fala Mary Del Priori no seu livro, Sobreviventes e Guerreiras, nele menciona sobre as condições vividas pelas mulheres no passado, a partir de casadas as mulheres passavam a pertencer aos maridos, assim como as filhas mulheres aos pais. A mulher era centrada na ideia do pudor, não se olhavam no espelho, mal conheciam seu corpo que deveria estar sempre coberto e protegido, “os universos masculino e feminino acentuavam diferenças e delimitavam espaços, criavam regras, e aparência tinha muito a dizer sobre a sociedade nos tempos do Império”. (DEL PRIORE, 2020, p.186). O homem queria sua imagem e da mulher, sendo ele o sexo forte e nobre, e ela fraco e belo. O homem apreciava a fragilidade feminina, assim sentiam-se mais fortes, dominantes.

> Todo o jogo de aparências colaborava para acentuar a diferença: a mulher tinha que ter pés minúsculos. Seu cabelo devia ser longo e abundante, preso em penteados elaboradíssimos para fazer frente a bigodes e barbas igualmente hirsutos. Homem sem barba era maricas! A cintura feminina era esmagada ou triturada por poderosos espartilhos, acentuando os seios aprisionados nos decotes – o peito de pomba -, e o traseiro se via maior graças às anquinhas. (DEL PRIORI, 2020, p. 187)

Nas narrativas da categoria família, o que mais chamou a atenção foi a aceitação, sendo que, nas falas das jovens, nenhuma se mostrou contrária à condição de divisão do trabalho dentro do ambiente familiar. Isso reforça que de forma sutil o patriarcado ainda deixa sinais no cotidiano dessas famílias do campo, onde até mesmo essa mudança no comportamento dos homens surge como um ato de bondade (estão ajudando nos afazeres domésticos, quanto para a mulher é uma obrigação fazer os afazeres domésticos e ainda ajudar na lida do campo quando necessário).

### 5.2.3 Círculos de Amizades

Apesar de toda a tecnologia presente nos dias atuais, notamos a partir dos diálogos presentes nos diários das estudantes participantes a falta do uso de tais recursos para manter o ciclo de amizades. Nenhuma das estudantes menciona o uso de celulares, *chats* de bate papo para a manutenção do seu círculo social. Todas as participantes mencionam suas amizades sendo os próprios colegas de escola ou então membros ou amigos das famílias, tios, primos, ou os próprios pais. E seu ponto de encontro e lazer são os bailes, rodeios e festas de igreja das comunidades. Muitas também se envolvem em atividades culturais, como danças folclóricas locais, festivais e celebrações, essas atividades ajudam a manter as tradições e a cultura local viva.

Os registros deixados nos diários mostram que os bailes e rodeios são o ponto alto da sociabilidade das/os jovens que vivem nessa localidade. O que difere de outras pesquisas feitas com jovens nas diversas regiões do Brasil, algumas se destacam pelas práticas de esportes, encontros religiosos ou até mesmo a escola. Já as jovens do interior da Serra Catarinense veem com grande entusiasmo as festas voltadas para os costumes gaúchos (danças e rodeios). Segundo Jardim (2011, p. 119):

> A sociabilidade é um valor da cultura e está intimamente ligada à capacidade de melhor conhecer a condição humana e de dialogar com o contexto social vivido. É nas redes de sociabilidade que o indivíduo se percebe como pessoa e se reconhece no espaço e nas suas relações sociais, fatores que constituem a subjetividade. Sobressaem, nas atividades do cotidiano, as amizades que podem ser traduzidas como divertimento e do tornar-se íntimo. É uma das formas de encontrar apoio emocional, buscar cumplicidade, cultivar o afeto. É importante para o fortalecimento de identidade e da autoestima juvenil.

No quadro a seguir, encontramos algumas falas das estudantes referente ao assunto:

Quadro 12 - Narrativas das estudantes sobre círculos de amizades

| **Narrativas sobre Círculos de Amizades** | |
|---|---|
| **Cattleya** | “Meu círculo de amizades na escola é meio bagunçado, eu tenho colegas meninas e um só amigo. Já minhas amizades fora da escola é diferente... a gente não se encontra muito... só quando tem evento, baile, rodeio, e etc.” |
| **Amarilis** | "Às vezes encontro alguns amigos em bailes, festas de aniversários, muitas vezes em rodeios. Depois que vim morar no sítio me distanciei de bastante amigos.” |
| **Flor de Lis** | “Eu saio pouco, e isso faz com que eu tenha poucos amigos, quando eu saio é para ir em aniversários de parentes, em bailes, em rodeios e festas de comunidade, geralmente vou com meus pais e às vezes com o meu primo.” |

| | |
|---|---|
| **Lúpulo** | “Amigo mais próximo é meu primo, a gente está sempre junto, gostamos quase de todas as mesmas coisas, nós vamos nos bailes, rodeios, festas, fazemos umas gauchadas e recorridas no campo.”<br>“Desde que nasci tive sempre ligação com o mundo do cavalo crioulo, e o cavalo traz muitas amizades, então eu acabei me aproximando e tendo mais amizades de homens por eu estar no meio.” |
| **Jasmim** | “Mas o que eu mais gostava era de um bom baile, escutar umas músicas no galpão, tomar um refrigerante, já que cerveja os pais não davam para os jovens,” |

Fonte: Elaborado pela autora, 2023.

Para Melo e Júnior (2012), quando falamos de cultura podemos afirmar que estamos nos referindo a um conjunto de valores, normas, hábitos e representações que reagem a vida em sociedade. A cultura da Região Sul do Brasil é marcada por um conjunto de costumes e tradições incorporados por diversos povos e etnias que formaram essa população, dentre estes estão os alemães, italianos, africanos, europeus e indígenas. Tais influências estão presentes hoje na cultura, nas festas e costumes da região, e as danças são exemplos desses costumes.

Na vida das/dos jovens as atividades de lazer são formativas, estão relacionadas ao bem estar, ao viver em grupo, “as atividades de lazer são observáveis no tempo livre das obrigações, sejam elas profissionais, religiosas, domésticas ou decorrentes das necessidades fisiológicas.” (MELO; JÚNIOR, 2012, p. 563).

Embora as jovens do campo possam não ter acesso às mesmas opções de lazer que as jovens das cidades, elas têm uma variedade de atividades exclusivas e disponíveis para elas. O lazer no campo pode ser uma mistura de esportes, atividades ao ar livre e eventos culturais que ajudam a manter as tradições vivas e proporcionam oportunidades para socialização e diversão.

Quadro 13 - Narrativas das estudantes sobre círculos de amizades

| **Narrativas sobre Círculos de Amizades** | |
|---|---|
| **Orquídea 1** | “Com os meninos eu não tenho muita lida, mas eles me respeitam muito. Eu converso só com alguns meninos.”<br>“Meus pais não são muito liberais, e não gostam muito que eu saia com meus amigos homens, só deixam sair com eles se meus pais conhecerem bem e conhecer a família também. Em relação as amigas meus pais são bem de boa e me deixam posar na casa delas.” |
| **Cattleya** | “Mas sempre ando com os meninos porque fora as brincadeiras eles me ajudam quando tem outros homens tarados pra cima de mim.”<br>“Andar com as meninas é raro porque parece que não tem emoção, só sentada lá num canto.”<br>“E sobre essas minhas amizades com homens meus pais gostam, até minha mãe nem tanto, porque segundo ela eles vão me levar para o mal caminho.” |
| **Amarilis** | “Depois de casada continuo com algumas amizades, tenho pouca amizade com homem, mas as que tenho são legais,” |

| | |
|---|---|
| **Lúpulo** | “Sobre os meninos, não gosto de alguns por se acharem mais que as meninas, sendo que fazem muito mais coisas que os homens. Já ouvi muito machismo de homens de fora que não me conheciam, um dia estava encilhando uma égua que eu estava domando e tinha uma turma de homens por perto, a hora que eu peguei o bocal eu ouvi a seguinte frase: ela nem sabe atar o bocal. Porém agora ele me admira pelo que eu faço.” |

Fonte: Elaborado pela autora, 2023.

Em alguns trechos das narrativas das estudantes, percebemos que elas demonstram dificuldades no relacionamento com os meninos. No entanto, sendo a escola um ambiente propício para o convívio entre meninas e meninos, esta dificuldade de relacionamento é um indicativo da construção dos gêneros como mundos diferenciados. As jovens e os jovens vivem separados mesmo estando no mesmo ambiente físico, como fala Cattleya, que as meninas ficam sempre sentada nos cantos, não se envolvem, nem compartilham experiências com o sexo oposto.

No entanto nas narrativas de Cattleya, percebe-se que a mesma se opõe as demais estudantes, demonstrando que prefere se relacionar com estudantes do sexo oposto, sente-se protegida e que o próprio pai aprova, porém, a mãe já se sente contrariada, pois pensa que os garotos podem levar a jovem para o “mau caminho”. Independentemente do contexto, é importante que todas os jovens tenham a oportunidade de desenvolver habilidades sociais e emocionais, independentemente do seu gênero.

As escolas e as comunidades podem desempenhar um papel importante em garantir que todos tenham acesso a essas oportunidades, independentemente de seu sexo.

### 5.2.4 Elas: Expectativas para o futuro

Existem várias formas de juventude, e a condição de ser jovem vai muito além da classificação etária – 15 a 29 anos –, a condição para ser jovem se manifesta de diversas maneiras, podendo ser características sociais e históricas. Como exemplo dessas características podemos mencionar a jovem urbano e a jovem do campo.

Ao abordarmos esta categoria junto com as estudantes, pensei que elas seriam mais abertas, e falariam mais sobre si, sentimentos, angústias, no entanto elas focaram mais nas suas narrativas sobre suas perspectivas de futuro. No quadro a

seguir, temos algumas narrativas das nossas protagonistas baseadas sobre “Elas”, como elas se descrevem:

**Quadro 14 -** Narrativas das estudantes “Elas”

| Narrativas das Estudantes sobre “Elas” | |
|---|---|
| **Orquídea 1** | “Eu tenho 17 anos, nasci e cresci no interior, e sempre gostei da vida do campo.”<br>“Estudo na Itinerante desde o 6º ano, e fiz o primário na escola que tem do lado da Itinerante. É um lugar que gosto muito, foi onde meus irmãos estudaram também.”<br>“Meus planos e dos meus pais para o ano que vem é ou eu alugar uma kitnet para morar sozinha e poder trabalhar e estudar, ou comprar uma moto para mim ir todos os dias cedo para a cidade e voltar à noite...”<br>“Minhas metas de vida são trabalhar no que eu gosto, ter minha casa própria, meu carro e minha coisas. Não pretendo me casar e nem ter filhos, quero morar sozinha e não depender de ninguém.” |
| **Cattleya** | “Tenho 16 anos, estou no segundo ano do Ensino Médio, meu signo é escorpião com ascendente em Áries. Amo a vida no campo, andar a cavalo, passear com a Madalena (minha égua) e o baby dela. Nasci e cresci no interior e sempre gostei da vida do campo.”<br>“Quando eu terminar o Terceiro grau eu e minha família vamos morar na cidade e nos finais de semana voltamos para o sítio.” |
| **Amarilis** | “Sou taurina, sou muito calma, gosto de ir em rodeio, festa e bailes, adoro dirigir, gosto de passear. Meu sonho é me formar numa faculdade e poder ter tudo o que quiser, poder dar um futuro para minha filha.”<br>“Gosto de estudar, mas gosto só de números, letras não me dou muito bem. Estudo numa escola do interior que é muito diferente da cidade, já estudei em escola na cidade, mas não me desenvolvi bem igual aqui do interior, aqui aprendo melhor e o colégio é bom, poucos alunos, todos se ajudam.” |
| **Brinco de Princesa** | “Tenho 17 anos, mas vou completar 18 daqui 7 dias (30/05/2022). Estou feliz e meio com medo kkk tudo muda né, vou ter mais responsabilidade com as coisas e as pessoas. Tudo fica mais fácil quando é de maior, já vou conseguir serviço.” |
| **Flor de Lis** | “Eu tenho 16 anos, sou virginiana, estudo em uma escola do interior e estou no segundo ano do ensino médio, pretendo terminar o ensino médio na mesma escola, pois já estou acostumada e gosto da escola.”<br>“Depois que eu ir para a cidade quero achar um emprego para eu mesma pagar a minha faculdade e comprar as minhas coisas. Pretendo morar com meus pais até conseguir comprar a minha própria casa, para ter minha privacidade.” |
| **Lúpulo** | “Meu pai sempre me apoia e ajuda, até porque eu acabei gostando do que o meu pai faz. Então acredito e sinto que ele sente com orgulho disso, porque são poucos os guris que fazem isso principalmente gurias.”<br>“Minha mãe me dá um grande apoio, sempre que eu preciso ela está ali para conversas e dar conselhos, sobre meus sonhos me apoia e fala que devo fazer o que eu gosto de verdade.”<br>“Cresci meio que tendo que ser independente para ir para a escola desde quando comecei. Quando é verão que os dias são mais maiores eu vou a cavalo para escola, é o jeito que eu mais me agrado e nos outros dias vou de quadriciclo, vou pelo campo e gasto 1 hora e de cavalo umas 2 horas, se fosse pela estrada de transporte da escola gastava umas 5 horas até chegar lá.” |
| **Jasmim** | “Eu tenho 38 anos, sou do signo de sagitário, estou no 2º ano do Ensino Médio, eu tenho muitos planos para mim, mas eu moro numa fazenda rural, e lá tem muito serviço, então eu tenho que programar do meu serviço e a escola. Eu comecei de novo depois de15 anos sem sentar em uma cadeira escolar.”<br>“Tem dias que eu canso, parece que não vou conseguir, mas eu sou uma pessoa muito esforçada e determinada também, eu me cobro muito.”<br>“Para o ano que vem nosso objetivo é ter nossa própria casa na cidade, aí vou estar fazendo o que gosto.” |

| | |
|---|---|
| | “Pra mim estar na escola eu e meus filhos, nós faz três quilômetros de estrada de chão batido e ainda tenho que deixar o carro no vizinho pra ir no ponto pegar o transporte escolar. Eu levanto as 4:30 da manhã nos dias de aula pra deixar tudo arrumado em casa e saio as 6:30 pra pegar o transporte.” |
| **Orquídea 2** | “Eu tenho 15 anos, falta 6 meses para o meu aniversário e meu signo é escorpião.”<br>“Eu não vou querer casar, não quero depender de marido e não quero ter filho, prefiro ser só tia e está bom assim.” |
| **Tulipa** | “Eu estou bem comigo mesma, estou me aceitando como eu sou e cada dia que passa eu me amo mais. Ano passado eu tive depressão, mas Jesus me curou e eu sou muito grata a Ele.”<br>“Eu amo morar no sítio, e a única coisa que me faz ter vontade de morar na cidade é a escola, eu não gosto de estudar aqui, e tenho meus motivos.”<br>“Meu maior sonho é casar e ter filhos, eu sei que pode parecer loucura minha querer isso tão nova, mas não vejo a hora de viver isso, não vai ser as mil maravilhas, eu sei, mas eu quero muito isso pra mim.” |

Fonte: Elaborado pela autora, 2023.

Em relação ao ambiente escolar, a fala das jovens remete a uma imagem positiva da escola Itinerante, apesar de algumas apontarem pontos de dificuldade, como o deslocamento, a distância e tempo, a maioria narra que se sente bem e diz gostar da escola. Apenas uma estudante diz não gostar da escola, mas até mesmo durante o período que estive com elas percebi um certo desentendimento da participante com as demais estudantes, então suas narrativas podem estar mais relacionadas ao convívio social do que com o papel da escola propriamente dito.

Foi possível também perceber um padrão entre as jovens, sendo que a maioria almeja sair do campo para trabalhar, fazer uma faculdade e adquirir sua independência financeira, três das estudantes mencionam que querem ter “casa própria”. Além disso, duas jovens mencionam que não pretendem casar, nem ter filhos, rompendo totalmente o padrão tradicional de gênero imposto pela sociedade, ainda mais se referindo ao meio rural.

No ambiente rural, a exploração e opressão de gênero foram marcantes ao longo da história. Segundo Lima (2006, p. 101):

> No caso das relações de gênero, estas foram formadas na sociedade escravista e patriarcal organizada desde os tempos coloniais, que atribuía papeis definidos, diferentes e hierarquizados para homens e mulheres. Nesse sentido, a atuação exercida pela Igreja Católica foi importante, ao fixar o ideal de mulher como mãe, dedicada, pura e assexuada, numa instituição dirigida por homens e fechada à sua influência. Mesmo considerando que existem transgressões e que, em situações concretas, algumas vezes, a mulher pode exercer outro papel que não o da subalternidade, a regra e a expectativa sempre foram no sentido contrário, e uma atitude mais autônoma e questionadora dos valores instituídos era vista como perigosa, pecaminosa, contrária à vontade divina e, seguramente, discriminada ou reprimida. (...) Dada a sua vinculação à maternidade e ao lar, o ideal de trabalho das

> mulheres do campo é que fosse exercido na casa e no roçado. Se elas trabalhavam na produção, era mão-de-obra familiar, auxiliar ao marido, e sob sua supervisão, de preferência, de forma eventual e constante.

Então podemos perceber que essas jovens procuram romper esses padrões pré-estabelecidos, estão pensando em mudanças, algumas além de não querer continuar no campo, pretendem viver uma vida diferente das suas avós e mães, não mencionam o cuidado com o lar, marido e filhos. Apenas a estudante Tulipa demonstra um interesse intenso em viver o matrimônio e a criação dos filhos, mas em contrapartida menciona que quer continuar os estudos.

O espaço urbano proporciona à/ao jovem melhores condições de vida e melhores oportunidades de estudo e profissionalização. Já no espaço rural a realidade é outra, colocando a migração como alternativa, principalmente para as jovens. É o caso que presenciamos na maioria das estudantes pesquisadas, das nove jovens participantes da pesquisa apenas uma tem perspectivas de continuar no campo e seguir os passos do pai. Notamos nas falas das participantes que a maioria pretende ir para a cidade assim que concluir o Ensino Médio, em busca de oportunidades de estudo, trabalho e independência financeira.

Quadro 15 - Narrativas das estudantes sobre suas perspectivas de futuro

| **Narrativas sobre Perspectivas Profissionais** | |
|---|---|
| **Orquídea 1** | “Acho que o estudo é muito importante, pretendo terminar o 3º ano e começar uma faculdade. Meu sonho desde criança é ser professora de Biologia ou Geografia, mas também sou apaixonada pela área da saúde.” |
| **Cattleya** | “Quero fazer técnico em Enfermagem e depois uma Graduação em Farmácia...” “...achar um emprego para pagar o curso e a faculdade e poder comprar minhas próprias coisas com meu dinheiro.” |
| **Amarilis** | “Estou terminando o Ensino Médio, pretendo começar a fazer faculdade 2023 de matemática ou contabilidade, gostaria de voltar a morar na cidade, mas meu marido não gosta muito de morar na cidade.” |
| **Brinco de Princesa** | “Eu também quero ir para a cidade depois que terminar o ensino médio, quero achar uma casa na cidade para eu e meu esposo morar. Quero fazer curso de unhas e tenho muito mais coisas em mente.” |
| **Flor de Lis** | “Depois que terminar o Ensino Médio eu e meus pais vamos morar na cidade, para mim realizar o meu sonho de cursar direito.” |
| **Lúpulo** | “Tenho 17 anos, irei fazer 18 em janeiro de 2023, estou no 3º ano do Ensino Médio, pretendo ano que vem me profissionalizar com as domas, tirar alguns estágios com domadores de fora, correr provas de domas. E no outro ano se tudo der certo entrar na faculdade de medicina veterinária para entender dos cavalos que eu lidar e pra fora se também precisarem.” |
| **Jasmim** | “Eu tenho um compromisso comigo mesma de terminar o meu estudo e fazer uma faculdade, quero fazer fisioterapia ou psicologia, mas para isso acontecer tenho que ser muito forte, pois dificuldades no interior são muitas.” |
| **Orquídea 2** | “Sobre meu futuro eu vou estudar só até o 3º ano do Ensino Médio.” |

| | |
|---|---|
| **Tulipa** | "Eu quero muito fazer faculdade, só não tenho certeza de que, meus pais dizem pra eu ser professora, só que Medicina Veterinária tem meu coração, e é isso que realmente quero fazer." |

Fonte: Elaborado pela autora, 2023.

Sobre expectativas profissionais, sete das nove jovens afirmaram que pretendem cursar nível superior, em diversas áreas, como educação, saúde, exatas. Apenas Brinco de Princesa e Orquídea 2, não almejam o Ensino Superior, sendo que a primeira ainda demonstra interesse em fazer cursos para se profissionalizar, enquanto a segunda diz que pretende apenas terminar o Ensino Médio.

Estes dados indicam que 77,7% das nossas pesquisadas pretendem cursar ensino superior, representando a maioria. Isso pode demonstrar que há indícios que a Escola Itinerante de Lages está sim contribuindo para que as jovens almejem estudos superiores nas mais diversas áreas, e estimular as/os jovens a continuar na vida estudantil é um dos papéis fundamentais da escola básica. No entanto, sabemos que para as jovens da área rural outros fatores são relevantes na hora de continuar os estudos, como o deslocamento para as áreas urbanas, as questões financeiras e etc.

Afim de aprofundar ainda mais essas informações sobre a intenção de cursar o Ensino Superior, entrei em contato com as estudantes concluintes do Ensino Médio em 2022. No dia 06 de março de 2023, entrei em contato com Lúpulo, Amarílis e Orquídea 1, para constatar se prosseguiram com seus planos após a conclusão do Ensino Médio.

Quadro 16 - Narrativas das estudantes concluintes do Ensino Médio em 2022

| **Narrativas das Estudantes Concluintes do Ensino Médio em 2022** | |
|---|---|
| **Orquídea 1** | **Narrativa da estudante durante a pesquisa:**<br>"Acho que o estudo é muito importante, pretendo terminar o 3º ano e começar uma faculdade. Meu sonho desde criança é ser professora de Biologia ou Geografia, mas também sou apaixonada pela área da saúde."<br>**O que a estudantes está fazendo atualmente:**<br>"No momento ainda não estou cursando faculdade, mas pretendo ir morar na cidade ainda esse ano. Estou trabalhando em leilões de gado. Mas ali no segundo semestre pretendo começar direito, e vou começar uns cursos também." |
| **Amarilis** | **Narrativa da estudante durante a pesquisa:**<br>"Estou terminando o Ensino Médio, pretendo começar a fazer faculdade 2023 de matemática ou contabilidade, gostaria de voltar a morar na cidade, mas meu marido não gosta muito de morar na cidade."<br>**O que a estudantes está fazendo atualmente:**<br>"Vou começar a fazer faculdade, inicio na quarta-feira (08/03/2023). Vou iniciar Ciências Contábeis." |

| | |
|---|---|
| **Lúpulo** | “Tenho 17 anos, irei fazer 18 em janeiro de 2023, estou no 3º ano do Ensino Médio, pretendo ano que vem me profissionalizar com as domas, tirar alguns estágios com domadores de fora, correr provas de domas. E no outro ano se tudo der certo entrar na faculdade de medicina veterinária para entender dos cavalos que eu lidar e pra fora se também precisarem.”<br>**O que a estudantes está fazendo atualmente:**<br>“No momento estou buscando mais conhecimento sobre doma. Final do mês irei fazer um curso de Doma Comportamental.” |

Fonte: Elaborado pela autora, 2023.

Observamos que tanto Amarilis, quanto Lúpulo estão seguindo seus planos. No entanto Orquídea 1, ainda não estar cursando Ensino Superior, pretende, para o segundo semestre, cursar Direito, uma área totalmente diferente da almejada durante a realização desta pesquisa.

Tendo em vista esta pesquisa, assim como outras relacionadas ao tema, percebemos que a qualificação profissional dessas jovens rurais, está se tornando a porta de saída do campo. O entendimento da importância desses temas de pesquisa, deveriam abrir os olhos para os desdobramentos de decisões que serão tomadas com relação as políticas públicas para as próximas gerações do campo. Melhorar as questões da profissionalização desses sujeitos dando a oportunidade de continuarem no campo, diminuindo a evasão rural.

# CONSIDERAÇÕES FINAIS

Sabemos que a área rural da serra catarinense era predominantemente marcada pelo patriarcado e cultura de fazenda, de modo que o primeiro é conhecido por ser um sistema social que valoriza a figura masculina como autoridade soberana, mantido por meio de normas e valores culturais que reforçam a posição dominante do homem na sociedade. Já o segundo, por sua vez, é um termo que se refere a um conjunto de valores e práticas associadas à vida rural e agrícola.

Essa cultura valoriza a vida em comunidade, a produção de alimentos e a natureza, e é vista como uma forma de vida mais simples e autônoma do que a vida nas cidades. Embora a cultura de fazenda possa parecer uma alternativa ao patriarcado, na prática, ela muitas vezes, acaba reforçando os mesmos padrões de desigualdade de gênero. Isso acontece porque a vida em fazendas tradicionais muitas vezes é organizada em torno da figura do homem como provedor e chefe de família, enquanto as mulheres são relegadas a papéis secundários de apoio.

Por meio dessas afirmativas, esta pesquisa buscou evidenciar as relações encontradas entre as questões de gênero e o papel da escola na construção de uma educação mais justa para a juventude feminina do meio rural de uma localidade do interior da serra catarinense, dando enfoque para as vivências no âmbito familiar e escolar, principalmente no papel que a escola desempenha na vida dessas estudantes.

Tentando entender melhor a temática aprofundamos nossos estudos em conteúdos como a história da **Educação do Campo, feminismo e questões de gênero**, assim como conceitos de **juventudes e juventude rural.**

A **Educação do Campo** que no Brasil está intimamente ligada à luta pela reforma agrária e à busca por uma educação que considere as especificidades das populações rurais. A partir da década de 1990, surgiram movimentos sociais, sindicatos e organizações não governamentais que passaram a pressionar o governo para garantir políticas públicas voltadas para a educação do campo. Antes desse período, a educação nas áreas rurais era bastante precária. As escolas eram poucas e muitas vezes distantes das comunidades. Além disso, os currículos eram descontextualizados da realidade dos alunos, que muitas vezes precisavam abandonar a escola para ajudar nas atividades agrícolas.

Outro assunto aprofundado foi o **feminismo e as questões de gênero**, uma vez que temos o feminismo como um movimento social e político que busca a igualdade de direitos e oportunidades entre homens e mulheres. Tal movimento surge como resposta às desigualdades e injustiças históricas e estruturais que afetam as mulheres em diversos aspectos da vida, desde o acesso à educação e ao mercado de trabalho até a luta contra a violência e o assédio. E as questões de gênero também estão no centro do debate feminista.

O **gênero** é uma construção social e cultural que determina as expectativas e os papéis atribuídos a homens e mulheres na sociedade. Essas expectativas muitas vezes são limitantes e discriminatórias, reforçando estereótipos de gênero que perpetuam desigualdades e violências. O **feminismo** busca desconstruir esses estereótipos e questionar as normas e padrões de gênero impostos pela sociedade. Ele propõe uma visão mais ampla e inclusiva de gênero, que respeita a diversidade e a singularidade das identidades de cada indivíduo.

O **feminismo** é extremamente importante para **jovens mulheres que vivem no campo**, pois elas enfrentam grandes desafios em relação à igualdade de gênero. Embora as mulheres desempenhem um papel vital na agricultura e no desenvolvimento rural ao longo da história, muitas vezes foram subestimadas e subvalorizadas em comparação com seus colegas masculinos. Para isso, o feminismo pode ajudar a transformar a sociedade em geral, promovendo a igualdade de gênero em todas as esferas da vida. Isso pode levar a mudanças positivas no acesso à educação e aos serviços de saúde, bem como na representação política e nas oportunidades econômicas para as mulheres rurais.

Esta pesquisa tinha como escopo saber quais as perspectivas de trabalho e família das jovens que frequentam umas das localidades da escola Itinerante do município de Lages. Tínhamos como **principal objetivo da pesquisa** analisar as narrativas das jovens da escola Itinerante de Lages sobre educação, família e trabalho. Buscamos elencar os desafios que as estudantes do campo enfrentam no ambiente familiar e escolar relacionados à equidade de gênero, relatar suas experiências de vida, em especial, as relacionadas às questões familiares e escolares, e também compreender as perspectivas que as estudantes do campo têm para o futuro, no que se refere à, educação, trabalho e família.

Para tanto, utilizamos como metodologia a abordagem qualitativa, com coleta de dados por meio de anotações de suas narrativas, e para isso foi entregue à elas

um diário onde foram estimuladas a escrever sobre as quatro categorias que nos auxiliariam a responder nossa problemática: **contexto escolar, família, círculo de amizades e sobre suas expectativas para o futuro.** Transformamos o caderno em diário pela significação que o termo representa. Escrever sobre nossas emoções pode nos ajudar a processá-las de maneira mais saudável e entender melhor o que estamos sentindo. Quando escrevemos sobre nossos sentimentos, temos a oportunidade de explorá-los mais profundamente e entender as causas subjacentes. Escrever em um diário pode ser uma prática muito valiosa para o bem-estar emocional e o desenvolvimento pessoal. Pode ainda, ajudar a processar emoções, promover clareza mental, registrar experiências e documentar o crescimento pessoal.

Sobre a equidade de gênero no ambiente escolar, as estudantes mencionaram situações pontuais onde percebe-se sua inexistência, como em atividades educacionais, onde existe a separação sexista de atividades (meninas de um lado, meninos de outro), na hora da limpeza das dependências onde são lecionadas as aulas, que alguns meninos não contribuem, dizem ser serviço de mulher.

Outro fato importante a ser mencionado é que algumas estudantes ainda não compreenderam o real significado de equidade de gênero. Apesar de ser um tema de grande relevância, as estudantes narram que poucos docentes falam sobre equidade de gênero no ambiente escolar, e os que falam não aprofundam a discussão. No entanto, as jovens demonstram interesse sobre o assunto.

Referente à **temática família,** o patriarcado ainda se faz presente, a divisão sexista do trabalho é evidenciada, apenas uma das jovens não auxilia exclusivamente a mãe nos afazeres domésticos, essa também ajuda o pai na lida do campo, e demonstra ter mais interesse pela lida do campo e tem a aprovação dos pais. Com relação às demais narrativas relacionadas às famílias, percebemos algumas mudanças positivas, algumas mulheres estão conseguindo se impor, os homens estão mais presentes nos trabalhos domésticos.

Com relação ao **círculo de amizades**, notamos que as jovens do campo da escola Itinerante pesquisada não utilizam exclusivamente de redes sociais e chats para manter seu círculo social, pois em nenhuma das narrativas as jovens mencionam estes recursos como meio de manutenção de diálogos e amizades.

Todas mencionam suas amizades como sendo seus colegas de escola ou membros das famílias. Suas atividades de lazer se resumem em eventos da tradição gaúcha, como bailes e rodeios, as festas de comunidade também são mencionadas.

Em algumas partes das narrativas as jovens demonstram ter dificuldades em manter um bom relacionamento com os meninos dentro do ambiente escolar. No entanto, quando saem em festas e bailes, sentem-se muitas vezes protegidas por eles.

Ao abordarmos a categoria sobre as **expectativas de futuro,** percebemos o padrão: sair do campo, trabalhar, fazer faculdade e adquirir independência financeira. Além disso, duas jovens rompem o padrão imposto pela sociedade, as mesmas não pretendem casar, nem ter filhos.

No que diz **respeito à escola,** identificamos que ela está cumprindo o seu papel social no desenvolvimento dessa jovem do campo. Sabemos que a escola não tem o poder de “fixar” ninguém a espaço algum, seja esse espaço pensado como área rural ou área urbana. A Educação como prática reflexiva e equitativa deve proporcionar às/aos estudantes capacidade de fazer suas próprias escolhas.

Deixar o “Campo e ir para a cidade”, hoje pode ser a melhor opção para essas jovens. No entanto, se políticas públicas mais democráticas estendessem ao campo os benefícios que o meio urbano possui, talvez essas jovens pudessem considerar como opção de permanecer no campo.

# REFERÊNCIAS


ABRAMOVAY, R. *et al*. **Juventude e Agricultura Familiar***:* Desafios dos novos padrões sucessórios. Brasília: Unesco. 1998.

ABREU E LIMA, Maria do Socorro de. As mulheres no sindicalismo rural. In: Perry Scott; Rosineide Cordeiro. (Org.). **Agricultura familiar e gênero: práticas, movimentos e políticas públicas**. 1ed.Recife: Editora Universitária da UFPE, 2006, v. 1, p. 101-123.

ANDRADE, S. **A entrevista narrativa ressignificadas nas pesquisas educacionais pós-estruturalistas**. In: MEYER, Dagmar. PARAÍSO, Marlucy (org.). Metodologias de pesquisas pós-críticas em educação. Belo Horizonte: Mazza, 2012. p.173-194.

BRASIL. **Lei de Terras de 1850**. Disponível online: ttps://www12.senado.leg.br/noticias/especiais/arquivo-s/ha-170-anos-lei-de-terras-desprezou-camponeses-e-oficializou-apoio-do-brasil-aos-latifundios#:~:text=No%20Segundo%20Reinado%2C%20o%20Brasil,e%20não%20em%20pequenas%20propriedades.

BAVARESCO, P. R.; RAUBER, V. D. **Educação do campo: uma trajetória de lutas e conquistas**. Joaçaba: Unoesc e Ciência, v. 5, n. 1, p. 85-92, jan/jun, 2014.

BEAUVOIR, S. **O segundo sexo: fatos e mitos.** 4. ed. São Paulo: Difusão Europeia do Livro, 1970. 09 p. TRADUÇÃO DE SÉRGIO MILLIET CAPA DE FERNANDO LEMOS

BRASIL. **Constituição de 1891**. Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil. 1891

_____. **Constituição de 1934**. Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil. 1934

_____. **Constituição de 1937**. Constituição dos Estados Unidos do Brasil. 1937

_____. **Constituição de 1946.** Constituição dos Estados Unidos do Brasil. 1946

_____. **Constituição de 1961.** Constituição dos Estados Unidos do Brasil. 1961

_____. **Constituição de 1967.** Constituição dos Estados Unidos do Brasil. 1967

BRASIL. PRONERA**. Educação na reforma agrária.** Disponível em:http://www.incra.gov.br/educacao_pronera. Acesso em: 06 dez. 2021.

BRUMER, A. **Gênero e agricultura: a situação da mulher na agricultura do Rio Grande do Sul**. Revista Estudos Feministas [Internet]. 2004 Jan; 12(1):205–27.

COSTA, F. L. M.; RALISCH, R. **A juventude rural do assentamento Florestan Fernandes no município de Florestópolis (PR).** Revista de Economia e Sociologia Rural, Piracicaba - Sp, v. 51, n. 3, p. 415-432, set. 2013. Trimestral. FapUNIFESP (SciELO). Disponível em: https://www.scielo.br/j/resr/a/Tx8cMSyDwwQw9Nr4gW7CpCR/abstract/?lang=pt. Acesso em: 07 nov. 2020.

CORDEIRO, G. N. K.; REIS, N. S. R.; HAGE, S. M. **Pedagogia da alternância e seus desafios para assegurar a formação humana dos sujeitos e a sustentabilidade do campo**. Em Aberto**,** Brasília, v. 24, n. 85, p. 115-125, abr. 2011.

DEL PRIORI, Mary, 1952 – **Sobreviventes e guerreiras: uma breve história das mulheres no Brasil** [livro eletrônico]: 1500-2000 / Mary del Priori. – São Paulo: Planeta, 2020.

DEMARTINI, Z. B. F. **Algumas anotações sobre história de vida e a prática de pesquisa em educação.** Chapecó: Revista Pedagógica**.** v.15, n.31, p. 229-247, jul./dez. 2013.

DIRETÓRIO DOS ÍNDIOS, 1757. Disponível em: https://www.nacaomestica.org/diretorio_dos_indios.htm. Acesso em 17 de dezembro de 2021.

FERNANDES, B. M.; MOLINA, M. C. **O campo da Educação do Campo**. In: MOLINA, M. C.; JESUS, S. M. S. AZEVEDO (orgs.). Contribuições para a 9 construção de um projeto de Educação do Campo. Brasília: Articulação Nacional "Por Uma Educação do Campo, 2004.

GHELLERE, F. C. **A educação do campo na legislação brasileira: disputas polarizadas em defesa de interesses**. Revista Maré: Memórias, Imagens e Saberes do Campo. Edição Nº 7, 2º Semestre de 2014. Issn 2237 9509

GRAUPE, M. E. **Pedagogia da equidade: gênero e diversidade no contexto escolar**. In: MINELLA, Luzinete Simões, ASSIS, Gláucia de Oliveira; FUNCK, Susana Bornéo. (organizadoras). Desafios feministas. Tubarão: Ed. Copiart, 2014.

GUIMARÃES, Nadya Araujo; BRITO, Murillo Marschner Alves de; BARONE, Leonardo Sangali. Mercantilização no feminino: a visibilidade do trabalho das mulheres no Brasil**. Revista Brasileira de Ciências Sociais,** 31 (90) • Fev 2016 • https://doi.org/10.17666/319017-38/2016.

IBGE. **Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística**. Disponível em: <www.ibge.org.br>. Acessado em: 02 jan. 2023. https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv98887.pdf

JARDIM, Silvia Regina Marques. **Entreaberto botão, entrefechada rosa: vivências da adolescência feminina em assentamento de reforma agrária.** Tese (Doutorado em Educação Escolar) – Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Letras, Campus de Araraquara, 2011.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. 2. ed. Rio de Janeiro: E.P.U., 2013.

LASSALLE, F. **A essência da Constituição**. 5. Ed. Rio de Janeiro: Lumen Juris, v. 1, 2000.

LOCKS, G. A. **Uma Análise Antropológica da Formação Social e do Desenvolvimento Socioeconômico de Lages e da Serra Catarinense**. In: YAMAGUCHI, C. K.; TURRA, N. C.; STRASSER, A. T. B. (org.). Visão Contemporânea e Sustentável da Serra Catarinense. 2. ed. Lages: Uniplac, 2016. p. 19-42. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/308948298_Visao_contemporanea_e_sustentavel_da_Serra_Catarinense. Acesso em: 02 maio 2021.

LOURO, Guacira Lopes**. Gênero, sexualidade e educação - Uma perspectiva pós-estruturalista** / Petrópolis, RJ.: Vozes, 1997.

MELO, Victor Andrade de; ALVES JÚNIOR, Edmundo de Drummond**. Introdução ao lazer**. Barueri, SP: Manole, 2003.

LAGES. **Projeto Político Pedagógico**. Escola Maria Alice Wolff de Souza. Lages, 2010.

PIERUCCI, A. F. **Do feminismo igualitarista ao feminismo diferencialista e depois.** In: BRABO, T. S. A. M. (org.). Gênero e Educação: lutas do passado, conquistas do presente e perspectivas futuras. São Paulo: Ícone, 2007.

RIESSMAN, Catherine Kohler. Narrative Analysis. In: **Narrative, Memory & Everyday Life**. University of Huddersfield, Huddersfield, p. 1-7, 2005.

RODRIGUES, H. C. C., BONFIM, H. C. C. **A Educação Do Campo e seus aspectos legais**. PUCPR, 2017.

ROSSATO, G., PRAXEDES, W. **Fundamentos da educação do campo: história, legislação, identidades camponesas e pedagogia**. Série caminhos da formação docente/ coordenador Nelson Piletti. São Paulo: Edição Loyola, 2015.

SARDENBERG, C. M. B. **O Trabalho Feminino no Brasil**: Desigualdades de Gênero e Contrastes Regionais. Capítulo de Livro Coleção Bahianas No. 9, NEIM/UFBA/REDOR documento: 2004

SANTOS, E. O., NEVES, M. L. C. **Educação do campo e desenvolvimento territorial: reflexões e proposições.** Revista Eletrônica de Culturas e Educação

Entrelaçando, Caderno Temático IV Nº6, V.1, Ano III. p.1-10, Set/Dez,ISSN 2179.8443. 2012

SANTOS, P., VINHA, J. F. S. C. **Educação do/no campo: uma reflexão da trajetória da educação brasileira.** In: VIII Simpósio sobre reforma agrária e questões rurais, Universidade de Araraquara/Uniara, Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Territorial e Meio Ambiente, Núcleo de Pesquisa e Documentação Rural – NUPEDOR: 2018. https://www.uniara.com.br/legado/nupedor/nupedor_2018/10/12_Patricia_Santos.pdf

SCOTT, Joan. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. **Educação & Realidade**, 20 (2), 71-99, 1995. Disponível em: https://seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/article/view/71721/40667

SILVA, E. L., MENEZES, E. M. **Metodologia da Pesquisa e Elaboração de Dissertação**. 3. ed. Florianópolis, Sc: Laboratório de Ensino à Distância da UFSC, p. 119 Florianópolis: UFSC, 2001. Disponível em: http://cursos.unipampa.edu.br/cursos/ppgcb/files/2011/03/Metodologia-da-Pesquisa-3a-edicao.pdf. Acesso em: 12 nov. 2020.

Souza, M. A., MARCOCCIA, P. C. P. **Educação do campo, escolas, ruralidades e o projeto do PNE.** Revista da FAEEBA. v. 20, n. 36, p. 191-204, jul./dez. Salvador: Educação e Contemporaneidade, 2011.

VIERO, J., MEDEIROS, L. M. **Princípios e Concepções da Educação do Campo**., Santa Maria/RS: Ufsm, 2018.

## APÊNDICE A - KIT ENTREGUE ÀS ESTUDANTES NO PRIMEIRO DIA DE ENCONTRO

Kit contendo um caderno que serviu como diário para a escrita das jovens, caneta, cartão de agradecimento pela participação e chocolate.

# APÊNDICE B - CARTA SOLICITAÇÃO DE AUXÍLIO À DIRETORA DA ESCOLA PARA APLICAÇÃO DA PESQUISA

CARTA SOLICITAÇÃO DE AUXÍLIO À DIRETORA

DA ESCOLA PARA APLICAÇÃO DA PESQUISA

Lages, 10 de novembro de 2021.

Prezada Senhor REGINA APARECIDA CORRÊA MEDEIROS,

Cumprimentando-a cordialmente, vimos por meio desta, solicitar seu auxílio para a execução do projeto de pesquisa "JOVENS MULHERES DO CAMPO: NARRATIVAS SOBRE CULTURA FAMILIAR E INFLUÊNCIA DA ESCOLA NAS EXPECTATIVAS SOBRE CARREIRA E TRABALHO" na escola na qual é Gestora. Para os objetivos dessa pesquisa serão inclusas as estudantes do Ensino Médio de uma das localidades que a escola contempla.

A coleta de dados será realizada a partir do uso de cadernos de anotações (diários), onde as estudantes serão estimuladas a escrever sobre determinados assuntos, como rotina diária, o ambiente familiar, o ambiente escolar, o papel da escola nas suas ambições para o futuro.

Informamos que não iremos interferir nas atividades cotidianas da escola e que nos comprometemos em preservar a privacidade dos envolvidos na proposta de pesquisa.

Agradecemos antecipadamente seu apoio e compreensão, certos de sua colaboração para o desenvolvimento desta proposta de pesquisa.

Colocamo-nos à disposição para qualquer esclarecimento.

Atenciosamente,

Ana Patricia Ramos

Ana Patricia Ramos

Programa de Pós Graduação em Educação – Mestrado em Educação

UNIPLAC - Lages

Mareli Eliane Graupe

Programa de Pós Graduação em Educação – Mestrado em Educação

UNIPLAC - Lages

# ANEXO I - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE

(Resolução 510/2016 CNS/CONEP)

Você está sendo convidada a participar do projeto de pesquisa intitulado "JOVENS MULHERES DO CAMPO: NARRATIVAS SOBRE CULTURA FAMILIAR E INFLUÊNCIA DA ESCOLA NAS EXPECTATIVAS SOBRE CARREIRA E TRABALHO". O objetivo desta pesquisa é relatar as histórias de vida das estudantes do campo da escola Itinerante de Lages - SC, mostrando a sua realidade e projetos de vida, focando nas suas possibilidades pós-escola. Para realizar o estudo será necessário que se disponibilize a participar escrevendo no caderno (diário) seus relatos de vida previamente agendadas a sua conveniência. Para a instituição e para sociedade, esta pesquisa servirá como parâmetro para avaliar e entender melhor a realidade das jovens do campo, como são suas vidas e suas perspectivas de futuro dentro dessa realidade e entender o papel da escola nesse desenvolvimento individual das jovens. De acordo com a resolução 510/2016 "Toda pesquisa com seres humanos envolve risco em tipos e gradações variados". A sua participação terá risco mínimo, podendo ocorrer algum tipo de constrangimento e se estes ocorrerem serão solucionados/minimizados será encaminhado o pesquisado à clínica escola de psicologia da UNIPLAC e de forma gratuita. Em virtude de as informações coletadas serem utilizadas unicamente com fins científicos, sendo garantidos o total sigilo e confidencialidade, através da assinatura deste termo, o qual receberá uma cópia. Mesmo após assinar este documento o participante tem o direito de pleitear indenização por reparação de danos que apresente nexo causal com a pesquisa. Os benefícios da pesquisa são identificar a importância da escola na vida cotidiana e futuro profissional das jovens do campo. Você terá o direito e a liberdade de negar-se a participar desta pesquisa total ou parcialmente ou dela retirar-se a qualquer momento, sem que isto lhe traga qualquer prejuízo com relação ao seu atendimento nesta instituição, de acordo com a Resolução CNS nº510/2016 e complementares. Para qualquer esclarecimento no decorrer da sua participação, estarei disponível através do telefone: 49-985030817, ou pelo endereço Rua Padre Antônio Siqueira, 213, Bairro São Paulo, Lages SC. Se necessário também poderá entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade do Planalto Catarinense UNIPLAC, Av. Castelo Branco, 170, bloco 1, sala 1226, Lages SC, (49) 32511086, e-mail: cep@uniplaclages.edu.br. Desde já agradecemos!

Eu _____CPF_____ declaro que após ter sido esclarecido (a) pela pesquisadora, lido o presente termo, e entendido tudo o que me foi explicado, concordo em participar da Pesquisa.

_____

(nome e assinatura do sujeito da pesquisa e/ou responsável legal)

Lages, _____ de _____ de_____

---

Responsável pelo projeto: Ana Patricia Ramos
Endereço para contato: Rua Padre Antônio Siqueira, 2013. Bairro São Paulo. Lages – SC
Telefone para contato: 49 985030817 E-mail: anapatricia.ramos@uniplaclages.edu.br

## ANEXO II - DECLARAÇÃO DE CIÊNCIA E CONCORDÂNCIA DAS INSTITUIÇÕES ENVOLVIDAS

### DECLARAÇÃO DE CIÊNCIA E CONCORDÂNCIA DAS INSTITUIÇÕES ENVOLVIDAS

Lages, 09 de novembro de 2021.

Com objetivo de atender às exigências para obtenção do parecer do Comitê de Ética em Pesquisa – CEP – UNIPLAC, os representantes legais das instituições envolvidos no projeto intitulado **"JOVENS MULHERES DO CAMPO: NARRATIVAS SOBRE CULTURA FAMILIAR E INFLUÊNCIA DA ESCOLA NAS EXPECTATIVAS SOBRE CARREIRA E TRABALHO"** declaram estarem cientes e de acordo com seu desenvolvimento nos termos propostos, lembrando aos pesquisadores que na execução do referido projeto de pesquisa serão cumpridos os termos da Resolução 466/12 do Conselho Nacional de Saúde.

Ana Patricia Ramos

**Assinatura do Pesquisador Responsável**
**(Ana Patricia Ramos)**

**Assinatura do Pesquisador Assistente**
**(Mareli Eliane Graupe)**

KAIO HENRIQUE C. DO AMARANTE
Reitor da UNIPLAC

**Assinatura do Responsável pela Instituição Proponente**
**Universidade do Planalto Catarinense - UNIPLAC**
**(Kaio Henrique Coelho do Amarante - Reitor)**

Ivana Elena Michaltchuk
Secretária de Educação (Interina)
Decreto 18.685

**Assinatura do Responsável da Instituição Co-Participante**
**Secretaria Municipal de Educação de Lages - SC**
**(Ivana Elena Michaltchuk)**

# ANEXO III - DECLARAÇÃO DE COMPROMISSO DO PESQUISADOR RESPONSÁVEL

DECLARAÇÃO DE COMPROMISSO DO PESQUISADOR RESPONSÁVEL

Eu, Ana Patricia Ramos, Pesquisadora Responsável do Projeto de Pesquisa "JOVENS MULHERES DO CAMPO: NARRATIVAS SOBRE CULTURA FAMILIAR E INFLUÊNCIA DA ESCOLA NAS EXPECTATIVAS SOBRE CARREIRA E TRABALHO" declaro o meu compromisso em anexar os resultados da pesquisa na Plataforma Brasil, assegurando a confidencialidade e a privacidade, a proteção da imagem e a não estigmatização dos participantes da pesquisa, garantindo a não utilização das informações em prejuízo das pessoas e/ou das comunidades, inclusive em termos de autoestima, de prestígio e/ou de aspectos econômico-financeiros (Resolução 466/12 - CNS).

Lages/SC 10 de novembro de 2021.

Ana Patricia Ramos

Assinatura. do Pesquisador Responsável

Ana Patricia Ramos

Assinatura da Pesquisadora Assistente

Mareli Eliane Graupe

# ANEXO IV - TERMO DE ASSENTIMENTO PARA CRIANÇA E ADOLESCENTE (MAIORES DE 6 ANOS E MENORES DE 18 ANOS)

**UNIVERSIDADE DO PLANALTO CATARINENSE UNIPLAC**

**COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA – CEP**

## Termo de assentimento para criança e adolescente (maiores de 6 anos e menores de 18 anos)

Você está sendo convidado para participar da pesquisa "JOVENS MULHERES DO CAMPO: NARRATIVAS SOBRE CULTURA FAMILIAR E INFLUÊNCIA DA ESCOLA NAS EXPECTATIVAS SOBRE CARREIRA E TRABALHO". Seus pais permitiram que você participe.

Queremos saber as histórias de vida das estudantes do campo da escola Itinerante de Lages - SC, mostrando a sua realidade e projetos de vida, focando nas suas possibilidades pós-escola.

Você não precisa participar da pesquisa se não quiser, é um direito seu e não terá nenhum problema se desistir.

A pesquisa será feita no ambiente escolar, para realizar o estudo será necessário que se disponibilize a participar escrevendo no caderno (diário) seus relatos de vida previamente agendadas a sua conveniência. O uso do caderno (diário) é considerado seguro, mas é possível ocorrer constrangimentos. Caso aconteça algo errado, você pode nos procurar pelo telefone 49 98503-0817 da pesquisadora Ana Patricia Ramos.

Mas há coisas boas que podem acontecer para a instituição e para sociedade, esta pesquisa servirá como parâmetro para avaliar e entender melhor a realidade das jovens do campo, como são suas vidas e suas perspectivas de futuro dentro dessa realidade e entender o papel da escola nesse desenvolvimento individual das jovens.

Ninguém saberá que você está participando da pesquisa; não falaremos a outras pessoas, nem daremos a estranhos as informações que você nos der. Os resultados da pesquisa vão ser publicados, mas sem identificar as crianças que participaram.

Quando terminarmos a pesquisa os resultados da pesquisa serão anexados na Plataforma Brasil.

Se você tiver alguma dúvida, você pode me perguntar. Eu escrevi os telefones na parte de cima deste texto.

==========

**CONSENTIMENTO PÓS INFORMADO**

Eu _____ aceito participar da pesquisa “JOVENS MULHERES DO CAMPO: NARRATIVAS SOBRE CULTURA FAMILIAR E INFLUÊNCIA DA ESCOLA NAS EXPECTATIVAS SOBRE CARREIRA E TRABALHO”.

Entendi as coisas ruins e as coisas boas que podem acontecer.

Entendi que posso dizer “sim” e participar, mas que, a qualquer momento, posso dizer “não” e desistir e que ninguém vai ficar furioso.

Os pesquisadores tiraram minhas dúvidas e conversaram com os meus responsáveis.

Recebi uma cópia deste termo de assentimento e li e concordo em participar da pesquisa.

Lages, ____de _____de _____.

_____
Assinatura do menor

Ana Patricia Ramos
_____
Assinatura da pesquisadora
Ana Patricia Ramos