

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS
DEPARTAMENTO DE SOCIOLOGIA E CIÊNCIA POLÍTICA
CIÊNCIAS SOCIAIS

PATRÍCIA KLOCK

Trajetória e acesso educacional das jovens rurais do interior de Santa Catarina

Florianópolis

2022

PATRÍCIA KLOCK

Trajatória e acesso educacional das jovens rurais do interior de Santa Catarina

Trabalho Conclusão do Curso de Graduação em Ciências Sociais do Centro de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Federal de Santa Catarina como requisito para a obtenção do título de Bacharel em Ciências Sociais.

Orientador: Prof. Dr. Rodrigo da Rosa Bordignon

Florianópolis

2022

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor,
através do Programa de Geração Automática da Biblioteca Universitária da UFSC.

Klock, Patrícia
Trajetória e acesso educacional das jovens rurais do
interior de Santa Catarina / Patrícia Klock ; orientador,
Rodrigo da Rosa Bordignon, 2022.
78 p.

Trabalho de Conclusão de Curso (graduação) -
Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de
Filosofia e Ciências Humanas, Graduação em Ciências
Sociais, Florianópolis, 2022.

Inclui referências.

1. Ciências Sociais. 2. Jovens rurais. 3. Educação. 4.
Trajetórias. I. Bordignon, Rodrigo da Rosa. II.
Universidade Federal de Santa Catarina. Graduação em
Ciências Sociais. III. Título.

Patrícia Klock

Trajetória e acesso educacional das jovens rurais do interior de Santa Catarina

Este Trabalho Conclusão de Curso foi julgado adequado para obtenção do Título de “Bacharel” e aprovado em sua forma final pelo Curso de Ciências Sociais.

Local, 24 de março de 2022.

Prof. Rodrigo da Rosa Bordignon, Dr.
Coordenador do Curso

Banca Examinadora:

Prof. Rodrigo da Rosa Bordignon, Dr.
Orientador
Universidade Federal de Santa Catarina

Prof. Tiago Daher Padovezi Borges, Dr.
Avaliador
Universidade Federal de Santa Catarina

Prof. Luiz Gustavo da Cunha de Souza, Dr.
Avaliador
Universidade Federal de Santa Catarina

Este trabalho é dedicado à agricultura familiar, em especial as jovens rurais.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a minha família, meus pais e irmãs pelo compartilhar de tantos momentos nesse processo de escrita. Agradeço também a todas e todos os demais familiares que me apoiaram na busca por meus estudos. Às e aos profissionais da educação com quem estudei e que tanto me inspiraram, muito obrigada! Agradeço em especial a Gabriela e sua família que me receberam nos primeiros dias em Florianópolis, me incentivando e auxiliando, o que foi importante para iniciar e poder realizar o sonho de estudar e me formar em Ciências Sociais na Universidade Federal de Santa Catarina.

Agradeço a todas e todos as/os professoras e professores da UFSC que acompanharam meu processo de formação, em especial a meu orientador professor Rodrigo da Rosa Bordignon pelo apoio, orientação, conhecimentos e conversas compartilhadas. Deixo meu agradecimento também à professora Maria Ignez Silveira Paulilo com quem me aproximei e me aprofundei no estudo da Sociologia Rural.

A todas(os) as(os) amigas(os) que surgiram e acompanharam minha trajetória de vida durante a graduação, meu muito obrigada! Agradeço a Luciane, psicóloga que também me auxiliou e deu forças para chegar à conclusão dessa graduação. Meu agradecimento especial a todas as companheiras do Movimento de Mulheres Camponesas – MMC e também aos demais movimentos da Via Campesina.

Agradeço também a UFSC e a PRAE, e a todos que lutaram para a existência das bolsas e auxílios permanência o que permitiu dar continuidade e me dedicar à graduação. Também agradeço muito as entrevistadas por terem aceitado participar da entrevista e também pelo animo e interesse que demonstraram pela mesma.

Agradeço em especial a Hiago de Souza, amo você, que me apoiou e auxiliou para que concluísse esse Trabalho de Conclusão de Curso, que esteve comigo nas horas de cansaço no desenvolvimento e também na finalização e comemoração.

“Como o verde que brota teimosamente em solo duro.
Tu desperta, querendo presente, querendo futuro. E na
busca és povo, és raça, és certeza! Na lavoura, na casa, na
luta. Mistura de força e coragem A fibra, a dor, a canção. [...]”
(ZANELLA, 2018)

RESUMO

Esse trabalho teve como objetivo compreender a questão do acesso à educação e a trajetória de jovens rurais do interior de Santa Catarina. A pesquisa de campo teve como recortes jovens rurais que estudaram no Instituto Federal Catarinense – Campus Ibirama, as quais foram mapeadas a partir do método de arborescência/bola de neve e posteriormente selecionadas para a realização de entrevista semiestruturada. Dessa forma, realizou-se um mapeamento, e como resultado desse, foi possível localizar dez jovens rurais as quais residem na região do Alto Vale do Itajaí em Santa Catarina e foram entrevistadas duas no decorrer do presente trabalho. No Brasil ocorre um forte e constante processo de êxodo rural, principalmente das jovens, que conseqüentemente leva ao envelhecimento e a masculinização do campo. Além disso, se observa, historicamente que as trajetórias de jovens mulheres possuíam relação direta com o casamento, o celibato civil ou o religioso, em que elas se encontravam em uma posição de subordinação ao masculino. No entanto, observou-se mudanças no processo de reprodução social da agricultura familiar, houve um deslocamento de foco da família (coletivo) para o pessoal (individual) devido a uma maior flexibilização no padrão de herança visando projetos mais individualizados. Esse processo está atrelado a migração das jovens em busca de melhores condições de vida e acesso à renda, existindo um estímulo por parte da família, para que as filhas, que dificilmente são as sucessoras, migrem em busca de realizar uma reconversão social. Nesse sentido, o maior acesso à educação no meio rural pode despertar o interesse dos jovens de ali realizarem seus projetos de vida? (sucessão). Ou, ao contrário, o acesso à educação é o primeiro passo para a migração para as cidades? É importante considerar que a escola tradicionalmente, reproduz a estrutura social entre dominantes e dominados. E são as trajetórias diferenciadas por questões como as relações de gênero, de classe social, de origem social, entre outras, em que os investimentos escolares estão atrelados às condições da reprodução social da agricultura familiar. Constataram-se, entre as entrevistadas, trajetórias que focam no estudo e no trabalho voltado para o meio urbano. Há ainda uma busca por uma educação de qualidade visando à continuidade dos estudos. Além de que, o processo de socialização dessas jovens se deu com enfoque em atividades domésticas ou compreendidas como “ajuda” pelas jovens, ou seja, não houve muitos incentivos para que fossem sucessoras. Em suma, muitas questões permanecem abertas para pesquisas futuras.

Palavras-chave: Jovens rurais. Educação. Trajetórias.

ABSTRACT

This work aimed to understand the issue of access to education and the trajectory of rural young people in the interior of Santa Catarina. The field research had as clippings young rural people who studied at the Instituto Federal Catarinense - Campus Ibirama, which were mapped using the arborescence/snowball method and later selected to carry out a semi-structured interview. In this way, a mapping was carried out, and as a result of this, it was possible to locate ten rural young people who live in the region of Alto Vale do Itajaí in Santa Catarina and two were interviewed in the course of this work. In Brazil, there is a strong and constant process of rural exodus, especially of young women, which consequently leads to aging and masculinization of the countryside. In addition, it is observed, historically, that the trajectories of young women had a direct relationship with marriage, civil or religious celibacy, in which they were in a position of subordination to the masculine. However, changes were observed in the process of social reproduction of family farming, there was a shift in focus from the family (collective) to the personal (individual) due to a greater flexibility in the inheritance pattern, aiming at more individualized projects. This process is linked to the migration of young women in search of better living conditions and access to income, with the family encouraging their daughters, who are hardly the successors, to migrate in search of social reconversion. In this sense, can greater access to education in rural areas arouse the interest of young people to carry out their life projects there? (succession). Or, on the contrary, is access to education the first step towards migration to cities? It is important to consider that the school traditionally reproduces the social structure between dominant and dominated. And the trajectories are differentiated by issues such as gender relations, social class, social origin, among others, in which school investments are linked to the conditions of social reproduction of family farming. It was found, among the interviewees, trajectories that focus on study and work focused on the urban environment. There is still a search for a quality education aiming at the continuity of studies. In addition, the socialization process of these young women focused on domestic activities or understood as “help” by the young women, that is, there were not many incentives for them to be successors. In short, many questions remain open for future research.

Keywords: Rural youth. Education. Trajectories.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1- Estabelecimentos de ensino em áreas rurais por nível de ensino em Santa Catarina – 2015.....	46
Tabela 2- Perfil das jovens filhas de agricultores.....	53

SUMÁRIO

1- INTRODUÇÃO	10
2- METODOLOGIA	13
3- CONTEXTO: O RURAL BRASILEIRO	17
3.1- ESTRUTURA AGRÁRIA	17
3.2- JUVENTUDE RURAL	23
4- EDUCAÇÃO E A JUVENTUDE DO CAMPO	31
5- TRAJETÓRIAS DE DUAS JOVENS RURAIS CATARINENSES.....	48
5.1- ENTREVISTAS E ANÁLISE DE CAMPO	53
6- CONCLUSÃO	70
REFERÊNCIAS	72
ANEXO A – Entrevista semiestruturada	77

1- INTRODUÇÃO

A trajetória da juventude rural é impactada diretamente pelo acesso à educação, nesse sentido, se constata que atualmente a busca pela escolarização, principalmente das jovens vem aumentando, apesar do histórico baixo índice de escolarização do campo em relação à cidade. Dessa forma, para compreender esse cenário é preciso observar a relação das trajetórias educacionais com à estrutura agrária e educacional brasileira.

A estrutura agrária no Brasil é bastante desigual, há um forte e constante processo de concentração de terra e de renda, segundo dados do Censo Agropecuário de 2017. Em relação aos índices brasileiros, Santa Catarina, possui menor índice de concentração de terra em relação ao restante do país. A agricultura nesse estado é predominantemente a agricultura familiar, realizada em pequenas propriedades rurais. Esse tipo de caracterização da agricultura nos estados do Sul do país, se deve principalmente ao processo de colonização europeia.

O campo brasileiro é perpassado por um fenômeno que transforma fortemente as relações sociais, o modo de vida e o trabalho. O êxodo rural é um fenômeno constante ao longo do século XX no Brasil, segundo Abramovay e Camarano (1999), o êxodo traz como impacto um intenso processo de esvaziamento do meio rural, que acarreta nos processos de envelhecimento e de masculinização do campo. Portanto, é predominante em todo o país a migração rural feminina, tanto que no período entre as décadas de 1950 a 1980, ela só não foi constante na década de 1960, segundo os autores citados anteriormente. Também a partir dos dados do Censo Agropecuário de 2017 é possível constatar a continuidade e o destaque, ainda atual, do êxodo de jovens do campo.

Autores como Abramovay e Camarano (1999, p. 09), afirmam que uma “[...] outra característica importante é o rejuvenescimento do fluxo migratório rural. São cada vez mais jovens os que têm deixado o campo”. Esses pesquisadores constataam, que o que ocorre é primeiro uma migração dos jovens para ampliar a renda para a formação de seus lares, e segundo o êxodo predominante seria das jovens. O machismo possui um papel para com o processo de êxodo rural, que precisa ser considerado, pois este estabelece uma série de barreiras para as jovens conseguirem desenvolver seus projetos de vida no campo, como colocam os autores Abramovay e Camarano (1999, p. 18), as jovens tendem a buscar “[...] alternativas à vida numa cultura ‘machista’ tradicional e alcançam mais anos de educação formal que podem servir como passaporte para trabalhos qualificados e frequentemente não manuais, num novo ambiente”.

De acordo com Carneiro (2001) há uma mudança no processo de reprodução social da agricultura familiar, principalmente a partir da “Revolução Verde”, pois antes a família (o

coletivo), tinha predominância em relação aos projetos pessoais (individuais). Contudo, ao longo dos anos nota-se um processo onde as decisões sobre os projetos de vida e profissionais da juventude do campo tornam-se cada vez mais pessoais. Como resultado, essa mudança abre espaço para o conflito que segundo Coradini (2011), gera contradições também entre a sucessão e a migração.

É significativo, segundo Brumer e Anjos (2008), o processo de desvalorização cultural da agricultura familiar, o que afeta também a permanência dos jovens no campo. Assim, se alteram as estratégias matrimoniais que buscavam manter a integralidade do patrimônio familiar, já que agora são mais movidos pelas escolhas individuais. Outra questão é a desvalorização simbólica de um conhecimento que se dá fora da escola. E com a maior proximidade do rural e do urbano, há um aumento da escolarização, em relação a geração anterior. A agricultura passa a ser considerada a oportunidade aos que não puderam estudar ou se inserir no mercado de trabalho urbano.

Zago (2016) reforça que o incentivo educacional é feito pela família, com destaque ao incentivo do pai, diferente do meio urbano em que a mãe aparece como a maior incentivadora dos estudos. De acordo com Zago (2016), esse incentivo do pai agricultor aos seus filhos, se deve ao lugar ocupado historicamente pela figura paterna no campo, enquanto o provedor de sua família e das futuras gerações. Muitos pais e mães incentivam as filhas e os filhos a continuarem os estudos e a deixarem o campo, mas essa não é uma trajetória fácil de traçar. A educação tem também um papel importante no processo de êxodo rural.

Os autores Bourdieu e Passeron (2014) destacam as limitações do acesso e permanência no sistema educacional segundo a origem social, as condições materiais, o capital simbólico, ou seja, há uma série de limitações à ascensão social. Bordignon (2020) aprofunda o debate sobre as desigualdades de origem social, e a condição histórica que perpassou e ainda perpassa a população do campo, como o analfabetismo. Labache e Martin (2008) também sublinham que as limitações e as fronteiras sociais têm relação com classe, gênero, nacionalidade e origem social.

Ainda para as estratégias de reconversão ou de ascensão social, através da educação, esbarram em questões, como as apontadas por Hage (2014) e Zago (2016), que indicam a precariedade das escolas no campo e as possibilidades de ingresso e permanência das filhas e dos filhos no sistema escolar e/ou superior. Além do processo de fechamento de escolas, que é uma realidade concreta do rural brasileiro. Muitas escolas foram e continuam sendo fechadas ao longo tempo, de acordo com Ferreira e Brandão (2012). Fenômeno esse que impacta e impactou na trajetória de diversas gerações.

O rural brasileiro não é homogêneo, existe uma grande diversidade intrínseca de identidades, para citar alguns exemplos, sem-terra, quilombolas, pescadores, etc.. Mas há aspectos que o perpassam de forma nacional, como por exemplo, a concentração de terras. Portanto, é necessário definir a qual grupo esse estudo se trata. Assim como, a que juventude do campo se refere, já que a juventude também é heterogênea, como indicado por Bourdieu ao ser entrevistado por Métaillé (1978).

O presente trabalho busca compreender a questão do acesso à educação e o impacto na trajetória de jovens rurais do interior de Santa Catarina. As jovens ao qual esse trabalho se refere, residem em municípios da região do Alto Vale do Itajaí, que possui forte colonização alemã e italiana. São também jovens que estudaram no Instituto Federal Catarinense – Campus Ibirama. Nessa região a produção da agricultura familiar é predominante em setores como o de leite, de fumo, de milho, de cebola, além de uma diversidade de produtos voltados ao consumo familiar.

E é perceptível nesse primeiro momento de entrevistas que as jovens entrevistadas estão buscando traçar trajetórias e projetos tendo como perspectiva uma maior formação educacional. Para alcançarem maior formação migram para outras cidades buscando continuar os estudos, sem um projeto que assinala uma pretensão a voltar ao campo. A metodologia empregada neste estudo inicialmente se caracteriza por uma revisão bibliográfica, com a realização de mapeamento usando o método arborescência/bola de neve, seguido de entrevista semiestruturada, com análise posterior.

2- METODOLOGIA

O presente trabalho se divide em duas partes: análise e revisão bibliográfica no primeiro momento; onde é analisado primeiramente o mundo rural brasileiro, trazendo dados do último Censo Agropecuário de 2017, que dá indícios acerca da concentração de terras no país, o êxodo rural, a educação e outros fatores correlacionados, importantes para situar o rural brasileiro. Também foi apresentado e relacionado dados referentes ao estado de Santa Catarina. A discussão bibliográfica, se aprofundou sobre a juventude rural brasileira, sua realidade, possibilidades de futuro, a relação da sucessão rural e/ou da migração e quais as perspectivas sociais, profissionais das jovens rurais. Também são resgatadas problemáticas históricas do campo, como a questão de gênero, a reprodução social da agricultura familiar, a discussão sobre as suas dinâmicas sucessórias e de herança.

Após a reflexão acerca da juventude se adentra o debate referente à educação, mas com enfoque na educação no campo e o acesso à mesma pela população, tendo por base a juventude rural. Além disso, se fez necessário retomar o debate sobre o sistema educacional e a sua relação com a reprodução social, das trajetórias sociais e possibilidades de reconversão social.

Na segunda parte desse trabalho, ainda no que se refere a discussão bibliográfica, há uma breve contextualização da região do Alto Vale do Itajaí e do Instituto Federal Catarinense – Campus Ibirama. Também é realizado uma descrição do contato inicial com o campo recortado nessa pesquisa, onde, foram mapeadas jovens mulheres do meio rural e dentre estas duas delas foram entrevistadas.

Os critérios estabelecidos para a seleção das entrevistadas tem por base o local de sua formação escolar, o Instituto Federal Catarinense (IFC) - Campus Ibirama, localizado na região do Alto Vale do Itajaí. O recorte tem por motivo uma maior viabilidade e aproximação, para o contato com as entrevistadas, ou seja, se optou por jovens que estudaram no IFC, facilitando assim o processo inicial de mapeamento desse grupo na região. Cabe destacar que o método para a realização do mapeamento passou por modificações visto que, inicialmente pretendia-se buscar o contato com as jovens rurais a partir de diálogo direto com o Instituto Federal Catarinense – Campus Ibirama, no entanto, as documentações necessárias exigidas, não poderiam ser supridas em tempo hábil. Dessa forma, foi decidido pelo uso da técnica de bola de neve/arborescência.

Sobre o método arborescência, os autores Stéphane Beaud e Florence Weber (2007) afirmam que inicialmente se encontra alguém para quem é explicada a natureza da pesquisa, com quem se discute a pesquisa livremente. Após esse momento, se dá o pedido de ajuda para

prosseguir com o trabalho, para que ele/ela indique outras pessoas, e estes indicados irão indicar outro, assim por diante. Nos casos em que o processo de arborescência funcionou bem é porque, segundo Beaud e Weber (2007), é onde há um meio forte de interconhecimento. Esse não foi o caso do presente trabalho, mesmo considerando a trajetória escolar da própria pesquisadora na mesma instituição, por vezes as indicadas não souberam indicar outras jovens rurais, não criando uma nova ramificação. Por outro lado, encontrou-se algumas indicações, das quais foram mobilizadas categorias para a seleção de entrevistadas, buscando dois perfis diversos entre si.

Portanto, na relação da pesquisadora com esse universo das entrevistadas, é preciso considerar a aproximação e o distanciamento com o objeto de estudo de acordo com o que apontam Beaud e Weber (2007), dessa forma, buscou-se tomar certa distância para observar o mundo social com um novo olhar, desnaturalizando e estando aberto a transformar algumas posições de partida. Portanto, procurou-se considerar o que é visto como banal de outra forma, olhando para a história e para momentos em que se cristalizam as relações sociais. A escolha de um campo, um meio de pesquisa, nem sempre é fácil, principalmente quando é um campo próximo ao (à) pesquisador (a), pois é um momento em que é preciso abandonar preconceitos e buscar a desnaturalização.

Dessa forma, cabe destacar como foi realizado o contato com as jovens e as entrevistas, que devido ao contexto atual da pandemia mundial de COVID-19, aconteceram no formato online. Esse aspecto acabou limitando a realização da entrevista e de observação do campo. Portanto, o contato com as jovens ocorreu através de recursos tecnológicos como o celular, e/ou computador e por redes sociais. E para a realização de entrevista utilizou-se de uma ferramenta do Google o aplicativo: Google Meet e o recurso de gravação do próprio celular.

Dessa forma o processo de contato com as jovens, foi primeiramente por mensagem escrita e/ou áudio contendo a apresentação da pesquisadora e da pesquisa. Houve uma informante inicial que atuou como referência para o contato com as demais jovens, o que permitiu abrir algumas portas, quebrando com desconfianças iniciais. Também se realizou uma entrevista semiestruturada com duas jovens mapeadas inicialmente. Optou-se por duas jovens com perfis distintos entre si e que aceitassem participar da entrevista. As categorias usadas para a seleção das jovens foi primeiro uma diferença na escolha do curso realizado no IFC; segundo diferença na faixa etária e de quando iniciou e concluiu o Ensino Médio; terceiro ter concluído o Ensino Médio; e por fim, quinto se a família participava de sindicato, movimentos sociais, partidos políticos, etc ou não.

Sobre o processo de entrevista, se refletiu sobre, o que Beaud e Weber (2007, p. 118) afirmam:

[...] os entrevistados são re-situados em seus meios de interconhecimento [...] Tomam lugar e sentido num contexto cuja dimensão histórica e local (história longa da região, história dos lugares e das pessoas) [...] Apoiam-se em observações prévias, as quais, por sua vez, guiam as observações por vir. Entrevistas e observações fazem progredir a pesquisa como um concerto.

Nesse sentido, se compreende, de acordo com Beaud e Weber (2007), que entrevistas que não visam produzir dados quantitativos não precisam ser numerosas, mas é importante serem aprofundadas. Pierre Bourdieu (2008) também destaca a importância de sair da superfície e buscar pela verdade, revelar coisas que nem sempre estão na consciência das pessoas, quase como o trabalho de um(a) parteiro(a). Ainda para Beaud e Weber (2007), a entrevista é entendida também enquanto um misto de interação pessoal e cerimônia, que ganha sentido no contexto da pesquisa e que se relaciona umas com as outras, apesar dos pontos de vista particulares.

Também em relação à entrevista, buscou-se observar o que Bourdieu (2008) em a “Miséria do mundo” no capítulo “Compreender”, traz de reflexões sobre o processo de entrevista. Um dos pontos elencados é o da comunicação não violenta, tentando também compreender os efeitos que podem ser causados com a intrusão da entrevista de forma arbitrária, e o sentido que se faz ao entrevistado e explicando as razões que o levam a aceitar a entrevista. Também é importante ter cuidado, e tentar reduzir ao máximo as dissimetrias sociais e violências simbólicas que possa haver na relação entrevistador e entrevistado, e também em relação aos bens linguísticos e simbólicos. Além disso, se fez importante quebrar com possíveis ideias de superioridade do sociólogo.

Como pontuado por Bourdieu (2008), é preciso na entrevista ter disponibilidade com a pessoa interrogada, o que é chamado de escuta ativa e metódica. Também se buscou seguir alguns atributos para a comunicação não violenta, no contato inicial com as jovens e nas entrevistas. Evitou-se o uso de vocabulário ou palavras de ordem científica ou muito distante do cotidiano. A autora e as jovens mapeadas e entrevistadas partilham de proximidade social, o que em parte é algo positivo, criando laços de solidariedade e familiaridade que favorece a falar francamente. Por outro lado, há a possibilidade de um mal-estar que pode transformar a entrevista em uma socioanálise.

Outro ponto destacado por Bourdieu (2008), é que a própria entrevista, e as perguntas devem fazer sentido aos entrevistados. Mas é importante entender que não é possível controlar os efeitos, sempre múltiplos e complexos da relação entrevistador e

entrevistados, pois também os entrevistados podem intervir para definir a situação para que seja proveitosa a eles. Bourdieu (2008, p. 704) afirma que a entrevista para:

[...] certos pesquisados, sobretudo entre os mais carentes, parecem aproveitar essa situação como uma ocasião excepcional que lhes é oferecida para testemunhar, se fazer ouvir, levar sua experiência da esfera privada para a esfera pública; uma ocasião também de se explicar, no sentido mais completo do termo, isto é, de construir seu próprio ponto de vista sobre eles mesmos e sobre o mundo, e manifestar o ponto, no interior desse mundo, a partir do qual eles vêem a si mesmos e o mundo, e se tomam compreensíveis, justificados, e para eles mesmos em primeiro lugar. [...]

É por vezes momento esse que o entrevistado faz uma autoanálise. Ainda é essencial de se compreender que a neutralidade do observador, não passa de ilusão. As jovens entrevistadas se mostraram muito interessadas e empolgadas em participarem da entrevista, assim como estavam também curiosas sobre a pesquisa. A princípio consideraram interessante participar. As entrevistas se realizaram de forma tranquila para entrevistadas e pesquisadora, em que cada uma ao seu modo participou e colaborou na realização dessa pesquisa. Uma das entrevistas durou cerca de 30 a 45 minutos e outra em torno de 1 hora. A dificuldade percebida é que em alguns momentos, no início da entrevista, ocorreu falha de conexão com a internet o que dificultou o entendimento de parte das frases, no entanto tomou-se o cuidado de retomar as perguntas e respostas para não perder o sentido, retomar ou confirmar partes não compreendidas bem.

E por fim, dessa forma, o objetivo da pesquisa é compreender a questão do acesso à educação das jovens rurais e a relação com suas trajetórias. É importante contextualizar que esta pesquisa tem como base uma análise principalmente qualitativa, com revisão de bibliografia, mapeamento de jovens e a realização de duas entrevistas semiestruturadas, mas também aborda questões quantitativas de análise da configuração do rural brasileiro, aprofundadas a seguir.

3- CONTEXTO: O RURAL BRASILEIRO

Nesse capítulo são contextualizados aspectos gerais da ruralidade brasileira bem como os debates referentes à juventude rural, ou seja, a sucessão, migração, trajetórias, as possibilidades e dificuldades desses indivíduos. Portanto, são abordados, de forma sucinta, aspectos da estrutura agrária brasileira, com maior enfoque nas jovens que são o objeto de estudo dessa pesquisa empírica.

Ao estudar a trajetória e o acesso educacional das jovens, percebe-se dois fatores que chamam a atenção, o primeiro é que atualmente existe uma busca maior por escolarização no meio rural, no entanto, por outro lado ainda é perceptível uma desigualdade entre os índices de escolarização do campo quando contrastados aos urbanos. Essa desigualdade está atrelada a forma como a estrutura agrária nacional foi organizada historicamente com os processos de colonização e de industrialização no país, os quais são debatidos a seguir.

3.1 – ESTRUTURA AGRÁRIA

A disposição da estrutura agrária nacional está vinculada ao processo histórico de criação do país, que se consolidou inicialmente com a colonização. Nesse processo, a posse do território brasileiro é destinada a um grupo restrito de pessoas, de confiança do rei, que as recebem por meio da divisão de capitânicas hereditárias. No contexto atual, ou seja, após séculos o país ainda adota um modelo onde o latifúndio e conseqüentemente o monopólio da terra está em posse de poucos indivíduos, apesar de especificidades regionais como no estado de Santa Catarina.

Maria de Nazareth Baudel Wanderley (2019), afirma que desde o início da ocupação do território brasileiro existe o predomínio de propriedades de grandes extensões, que permanecem sustentando o processo de acumulação capitalista na agricultura. A concentração de terra não se baseia em uma necessidade produtiva, mas sim, na história, ela se remete a uma dominação social, que fundamentalmente assume uma dimensão política. O Estado está orientado explicita e favoravelmente às grandes propriedades fundiárias, tomando iniciativas, como: a doação de terras, a abertura de fronteiras agrícolas, entre outras.

Ainda para Wanderley (2019), é a partir da década de 1950, que a grande propriedade é privilegiada, pelo incentivo do Estado, com o projeto político de modernização da agricultura, fundamentalmente conservador, denominado de “Revolução Verde¹”. Dessa

¹ - A Revolução Verde foi a introdução, em muitos países, de inovações buscando intensificar a oferta de alimentos e teve início com os avanços tecnológicos do pós guerra. O aumento da produtividade agrícola via tecnologias tinha como objetivo por fim a fome no mundo, fazendo uso de insumos químicos, sementes de

maneira ocorre o incentivo a incorporação das transformações tecnológicas. Vinculado a “modernização” se sucede uma série de conflitos rurais e também um aumento da miséria social, em que o trabalhador passa a sofrer uma excessiva exploração, que chega a proximidade de um trabalho análogo à escravidão.

Em 1964, é promulgado o Estatuto da Terra, que se caracterizou de forma efetiva como um apoio as grandes propriedades, assegurando a permanência dos grandes latifúndios. Apenas na constituição de 1988, que se puseram limites à apropriação da terra, se expressando pela função social e ambiental da propriedade.

Como desdobramento do projeto da “Revolução Verde”, ocorre um processo intenso de migração do campo para a cidade, chamado êxodo rural. Segundo Afrânio Garcia (1979), em 1940 o grosso da população brasileira, 70%, se situava no meio rural, já em 1980, isso se inverte 70% da população brasileira se encontra no meio urbano. Também como consequência, de acordo com Garcia (1979), os poderes social, cultural e político vão localizar-se nas grandes metrópoles, com a reestruturação do estado nacional, a criação das universidades e a reorganização do sistema de ensino em bases nacionais.

Portanto, para Garcia (1979), o mundo urbano estava se expandindo e se industrializando portando novas potencialidades, com a ampliação dos serviços de saúde e educação, que dependiam de uma reestruturação da forma de operar do mundo rural. Já no campo chegam muito mais tarde o acesso a esses e outros direitos, principalmente às mulheres. As agricultoras passam a ser reconhecidas enquanto trabalhadoras e a terem acesso à direitos como aposentadoria e salário maternidade, apenas na Constituição de 1988, alcançados com muita mobilização e reivindicação popular.

Retomando, historicamente, segundo Raimundo Pires Silva e Helena Carvalho de Lorenzo (2020), o urbano industrial passou a ter predominância sobre o agrário, e o campo passou a ser visto basicamente como o fornecedor de matérias primas e força de trabalho para a indústria, não alterando as relações de poder e produção que existiam no rural brasileiro, e que, portanto predominam até hoje.

O meio rural é perpassado por uma série de conflitos, principalmente nas relações entre grandes latifundiários e pequenos produtores. Embate esse que é refletido por autores como Wanderley (2019) e Silva e Lorenzo (2020), e que estariam fundamentadas em uma estrutura de apropriação e concentração de terra e de recursos naturais; de relações

laboratório, irrigação, mecanização, agrotóxicos e grandes extensões de terra, segundo Mônica Cox de Britto Pereira (2012) em Dicionário da Educação do Campo.

patrimoniais das oligarquias regionais com o poder central; e de uma dependência ou associação da burguesia nacional com o capitalismo financeiro internacional.

A concentração de terras segundo o Censo Agropecuário de 2017 (IBGE, 2019), vem se intensificando ao longo dos anos, por exemplo, do Censo Agropecuário de 2006 para o Censo Agropecuário de 2017, houve um aumento no número de estabelecimentos de menos de 10 hectares, mas ao mesmo tempo uma diminuição da área desses estabelecimentos. Em outros termos, ocorreu uma forte redução da área dos estabelecimentos rurais dentro da faixa de menos de 10 hectares. Já o número de estabelecimentos com 1.000 hectares ou mais aumentou significativamente de 2006 para 2017, assim como a área pertencente a esses.

Segundo Wanderley (2019) nos espaços rurais, onde predomina o chamado agronegócio, é o local em que a concentração de terra se mostra em evidência, assim como o valor econômico da produção, mas são esvaziadas de população. Já os pequenos produtores tem acesso precário a terra, o que é um dos principais fatores associados à pobreza rural. O Brasil carece de um acesso à terra de forma mais democrática, o que está atrelado a uma reestruturação fundiária como a advinda com a reforma agrária.

Ainda de acordo com o Censo Agropecuário de 2017 (IBGE, 2019, p. 97) “[...] 3.897.408 estabelecimentos atenderam aos critérios da lei n. 11.326² e foram classificados como agricultura familiar, o que representa 77% dos estabelecimentos agropecuários levantados pelo Censo Agropecuário 2017 [...]”. Em suma, a agricultura familiar brasileira ocupa 80,89 milhões de hectares, o que corresponde a uma área total de 23% dos estabelecimentos.

Para o Censo Agropecuário de 2017, do total de 3,9 milhões de estabelecimentos compreendidos enquanto agricultura familiar, 3,2 milhões são de produtores proprietários, correspondendo a 81% dos estabelecimentos familiares. No escopo da agricultura familiar, 219 mil produtores são assentados sem título definitivo, outros 466 mil possuíam acesso temporário e precário às terras, subdivididos entre 111 mil parceiros, 88 mil comodatários, 183 mil ocupantes e ainda há 5.494 produtores familiares sem área. E são na agricultura

² Segundo Brasil (2006), é considerada agricultura familiar os estabelecimentos que atendem os seguintes critérios: artigo I não deter área maior do que 4 (quatro) módulos fiscais; artigo II – utilizar de forma predominantemente a mão-de-obra da própria família nas atividades econômicas do seu estabelecimento ou empreendimento; artigo III ter um percentual mínimo da renda familiar que tenha origem de atividades econômicas do seu estabelecimento ou empreendimento, e artigo IV que seja dirigido seu estabelecimento ou empreendimento com sua família.

familiar, empregados 10,1 milhões de pessoas, correspondendo a 67% do total de estabelecimentos e a uma média de 2,6 pessoas ocupadas.

Ao se examinar os dados do Censo Agropecuário 2017, divulgados pelo IBGE (2019), constatou-se que a população ocupada nos estabelecimentos agrícolas no Brasil caiu em 8,8%, em relação ao censo de 2006. Também a média de ocupados por estabelecimentos decaiu de 3,2 pessoas para 3,0, indicando a continuidade do processo de êxodo do campo. Ainda para o Censo Agropecuário de 2017, (IBGE, 2019), dentre as pessoas ocupadas na agricultura familiar, 26% dos produtores possuíam 65 anos ou mais. Por outro lado, à faixa de menores de 25 anos corresponde a (1,95%) e da faixa de 25 a 35 anos corresponde a (8,72%), faixas muito abaixo no total. Na faixa de 35 a 45 anos o percentual dobra de tamanho, (16,64%) mas ainda reduzido em relação ao total. Já nas faixas de 45 a 55 anos (23,05%) e de 55 a 65 anos (24,18%) na qual se percebe um maior número de pessoas.

Portanto, como demonstrado há poucas pessoas na agricultura familiar em faixas etárias menores, ocorrendo um processo constante de decréscimo e esvaziamento de jovens do campo no período de 2006 a 2017. Mas como debatido por Ricardo Abramovay e Ana Amélia Camarano (1999), o processo de envelhecimento e masculinização do campo vem ocorrendo ao longo dos anos. Ainda para Abramovay e Camarano (1999, p. 21):

[...] Em 1950, há mais moças que rapazes no meio rural brasileiro. Em 1960, a proporção entre os sexos é praticamente a mesma para ir aumentando a cada década o predomínio populacional dos rapazes. Em 1996, o número de rapazes na faixa de 15 a 24 anos foi superior em 14% ao número de moças.

A vida das mulheres no campo como produtoras está diretamente vinculada a algumas condições vivenciadas pelas mesmas, por exemplo, são elas: que possuem propriedades com as menores áreas, tanto dentre a agricultura familiar como nas demais propriedades; que menos têm acesso a máquinas; equipamentos; assistência técnica; crédito; e água. Em 2017, elas são 19,7% das produtoras da agricultura familiar, já em 2006 eram 13%, de acordo com o Censo Agropecuário de 2017 (IBGE, 2019). Karla Hora, Miriam Nobre e Andrea Butto (2021, p.25) indicam a dificuldade de análise dos dados estatísticos por gênero e constata uma maior presença de mulheres produtoras, em que:

[...] A produção realizada pelas mulheres, muitas vezes considerada como miudezas, se caracteriza por uma diversidade de itens (alimentos, plantas medicinais, mudas, sementes, artesanatos), que pode ser perder no registro censitário. A pluriatividade de suas famílias recobre maiores e menores investimentos de tempo e recursos na agricultura conforme o contexto. [...]

No atual período de COVID-19, as autoras sugerem um aumento da produção de alimentos agroecológicos realizado pelas mulheres. É importante conhecer melhor quem são esses produtores e de que forma se organizam essas propriedades, em um cenário em que a grande maioria das propriedades rurais no país é dirigida por pessoas do sexo masculino 4.110.450, em relação a somente 946.075 mulheres, reflexo do machismo estrutural.

De forma geral, a maioria dos proprietários e dirigentes das propriedades, são homens brancos, seguidos logo atrás por homens pardos, depois pretos, indígenas e amarelos. As mulheres dirigentes de propriedades, maioria parda 476.340, seguida por 345.575 de cor branca, em seguida preta, indígena e amarela. No total, a distribuição por cor corresponde a brancos 45%; pretos 8%; amarelos 1%; pardos 44% e indígenas 1%. A população preta e parda, apesar de maioria da população brasileira (IBGE, 2017), possui os menores índices na direção de estabelecimentos agrícolas em relação à parcela da população branca.

Analisando o aspecto econômico, de acordo com IBGE (2019), do total gerado pela agricultura brasileira, 23% são correspondentes ao valor monetário originado pela agricultura familiar. Mas em relação ao estado de Santa Catarina, o percentual é muito maior, chegando a corresponder a 50,68% do valor total da produção constituída pela agricultura familiar. Esse dado se deve ao fato, de que nesse estado é muito mais forte a predominância da agricultura familiar. Segundo Stropasolas (2006) há em Santa Catarina uma predominância de pluriatividades, particularmente nas regiões sul e no Vale do Itajaí. Há também na agricultura catarinense a produção de uma grande diversidade de produtos alimentícios desde as carnes e o leite a verduras, legumes e frutas.

Essa constituição diferenciada do estado está entrelaçada, ao grande número de imigrantes europeus, atraídos pela política brasileira de branqueamento da população. Santa Catarina é um território formado em grande parte de pequenas propriedades rurais do campesinato, em que a agricultura predominante é a agricultura familiar, como debatido por Garcia (1979). Portanto, o estado de Santa Catarina tem uma constituição da questão agrária diferente do restante do país, pois nesse estado a grande maioria do seu território é de pequenas propriedades em que prevalece a agricultura familiar. O modelo de agricultura familiar e camponesa é composto principalmente pela força de trabalho dos membros da própria família, diferente da força de trabalho dos grandes latifúndios que é realizada principalmente por trabalhadores assalariados e/ou trabalhadores aos quais foi permitida a morada na propriedade em troca de trabalho.

A estrutura agrária nacional está vinculada a sua história, segundo Garcia (1979, p. 158) “no início do século XX, o espaço físico e o poder social estão concentrados pelos

detentores de grandes plantações voltadas para cultivos destinados aos mercados internacionais [...]”. Esses seriam para Garcia (1979, p. 158),

[...] movimentos da plantation [que] controlam a apropriação do espaço físico: só há desenvolvimento de campesinato em áreas periféricas ou marginais à “grande lavoura [...] [ou] destinadas a fluxos de imigrantes europeus, atraídos por políticas que tinham tanto finalidades econômicas quanto o objetivo de promover o “branqueamento” da população, como se observa no Vale do Itajaí em Santa Catarina.

De acordo com o que foi apresentado pelo Censo Agropecuário de 2017, (IBGE, 2019), 95% dos estabelecimentos rurais se caracterizam como agricultura familiar, com área correspondente a 56%. Por outro lado, estabelecimentos patronais não equivalentes a 5% somam 43% da área total. No estado de Santa Catarina, ainda como mostrado pelo IBGE (2019), a grande maioria dos estabelecimentos se caracteriza como de produtores proprietários da terra, cerca de 90%, ocupando uma área territorial de 93%, percentual muito maior que a média nacional. Em relação à dimensão dos estabelecimentos da agricultura familiar, há uma concentração maior de propriedades entre 5 a menos de 20 hectares, seguida pela faixa de 20 a menos de 50 hectares, depois pela faixa de menos de 5 hectares, na sequência de 50 a menos de 100 hectares e finalmente de 100 a mais hectares.

Para Mauricio Mulinari (2019, p. 73 - 74) “[...] em 1985 o estado atingiu o auge em número de estabelecimentos (234.973), a queda foi permanente nas décadas seguintes, atingindo o patamar de 183.065 estabelecimentos em 2017 após os 193.663 em 2006”. Há um processo de ampliação da concentração de terra, a média das propriedades que em 2006 era de 31,2 hectares passa em 2017 a 35,2 hectares, mas a predominância no estado permanece sendo de pequenos produtores da agricultura familiar diferente do restante do Brasil.

Ainda em relação ao estado e a sua estrutura fundiária, argumenta Mulinari (2019, p. 64) que “[...] a manutenção do avanço do grande capital sobre a pequena propriedade rural, consolidando na última década mudanças estruturais que já estavam em curso na agricultura catarinense desde a década de 60 e 70”. Para Mulinari (2019, p. 64),

A análise comparativa realizada pela Epagri/CEPA aponta claramente para o avanço da concentração da terra, a redução dos plantios tradicionais, a diminuição das agroindústrias familiares, a modernização e o ganho de produtividade associados ao monocultivo de alguns poucos produtos, a redução da força de trabalho envolvida com a atividade rural e a ampliação da relevância das rendas auxiliares para a sustentação dos pequenos agricultores familiares (seja o salário em atividades urbanas ou a renda advinda da previdência social).

A agricultura catarinense, segundo o autor, estaria fundamentada na produção de gêneros alimentícios para o meio urbano e para o mercado interno nacional, e também em culturas tradicionais trazidas pelos imigrantes colonizadores do Sul do país. Maria José Carneiro (2001) defende a ideia de que o campesinato do Sul do país se caracterizou principalmente na produção para o consumo próprio, mas com as mudanças no modelo de agricultura, decorrentes da “Revolução Verde”, e o início da produção de mercadorias aconteceu uma grande articulação com o mercado.

Principalmente nas décadas de 60 e 70, segundo Carneiro (2001) e Lucas Coradini (2011), com a modernização tecnológica, há uma liberação de parte da força de trabalho da agricultura familiar, conseqüentemente, há uma transformação estrutural muito rápida, de uma sociedade agrária para industrial, reordenando o espaço de ocupação. Foi nos anos 70, segundo Abramovay e Camarano (1999), que na região Sul do país 45,5% da população rural saiu do campo para as cidades, o que correspondia a 29% de todos os migrantes rurais do país.

Para Abramovay e Camarano (1999), na década de 90, o êxodo rural foi central na região Sul do país. Ainda aos autores, a migração da população feminina predominante era do grupo etário de 30 a 39 anos, nos anos 50, mas passou para 15 a 19 anos na primeira metade dos anos 90. Em resumo, a migração das jovens rurais vem ocorrendo em idade cada vez menor, como também nas taxas gerais de migração do meio rural, cuja predominância é de 20 anos. E não fugindo a realidade nacional, em Santa Catarina, de acordo com IBGE (2019), são poucos os jovens ocupados com a agricultura.

3.2- JUVENTUDE RURAL

A juventude no meio rural é distinta e heterogênea. Para o debate acerca da mesma, é essencial, primeiramente, refletir sobre os significados do conceito de juventude. Anne-Marie Métaillié (1978) entrevista Bourdieu debate o conceito de juventude. Para Bourdieu a divisão entre as faixas etárias são arbitrárias e construídas socialmente. E são elas também separações entre juventude e velhice, o que é objeto de disputa no seio das sociedades, buscando estabelecer uma ordem social, onde cada um deve permanecer em seu lugar. Em síntese, as definições sobre a juventude são passíveis de manipulação, por exemplo, a interpretação da ideia de “velho” e “novo” são sempre criadas na comparação entre sujeitos. É importante relacionar a idade social e biológica, mas as mesmas são manipuláveis, pois não há uma unidade social que se constitui por interesse em comum, vinculados a uma determinada idade biológica. E nem mesmo o conceito de juventude é uno dentro de cada classe social. Segundo Lenoir, no texto Objeto Sociológico e problema social, o poder público e as estatísticas

oficiais (por meio das políticas públicas destinadas a juventude) cria a representação e traça as fronteiras entre “jovens” e “não jovens”.

Algumas das distinções intrínsecas na juventude são as de gênero e também de geração. A juventude do sexo masculino e feminino traçam trajetórias distintas na reprodução social, sendo esperado e incentivado a cada grupo um tipo de trajetória social. Esse é um período da vida em que são tomadas decisões profissionais, buscando também um retorno do investimento educacional. É um momento frequentemente reconhecido como a transição da adolescência para a vida adulta. É este um lugar conflitante entre projetos e expectativas entre os diferentes sujeitos, como a juventude e a família.

Para Coradini (2011) a forma de reprodução da agricultura familiar depende do protagonismo dos jovens e de seu embate com a ordem social estabelecida. Atualmente, a reprodução da juventude do campo está associada a uma relação de maior proximidade entre campo e cidade. Aproximação seja pelas tecnologias e meios de comunicação e/ou pela intensa migração da juventude, principalmente das jovens rurais, como afirmado Abramovay e Camarano (1999) e o Censo Agropecuário de 2017. Essa juventude, segundo Coradini (2011), expressa os conflitos e tensões do seu modo de vida, negando ou reafirmando a tradição cultural transmitida pela socialização. A reprodução da agricultura cabe à decisão da juventude sobre seu presente e futuro, baseado nas representações e avaliações elaboradas do rural e do urbano, do trabalho agrícola e do não agrícola e de experiências anteriores da sua e de sua família na vida do campo, em que muitas vezes as jovens se encontram em posição de subalternidade ao pai, assim como da mãe ao marido.

Em relação às jovens, segundo Coradini (2011), elas têm uma tendência maior a continuarem os estudos e a terem uma profissão não agrícola, saindo do meio rural. Já os rapazes têm maiores chances de se tornarem sucessores e investirem em atividades agrícolas familiares, comprando terras ou realizando algum estudo voltado ao trabalho rural. Em síntese, a questão de gênero influencia na reprodução social das trajetórias individuais e do coletivo, principalmente das jovens.

Também a decisão de a jovem seguir ou não, na profissão de agricultora, está imbricada sobre a organização do trabalho no campo. Coradini (2011) afirma que ocorrem diferenciações, sexuais e etárias na divisão do trabalho, o que implica em consequências na incorporação das disposições necessárias a reprodução. Exemplificando, a jovem pode não ter sido socializada ao trabalho necessário que a permite assumir as atividades de agricultora e também de possível sucessora.

E além dos fatores já apresentados, há outros que influenciam no processo decisório da juventude, como à qualidade de vida, lazer, moradia, matrimônio, projeto educacional, envelhecimento e como já mencionado, o trabalho. Ainda há uma diferenciação dos projetos profissionais dos jovens, que para Coradini (2011), está vinculado à autonomia material e de renda, que se concentra, frequentemente, nas mãos do pai da família. E como argumentado anteriormente, a renda da família está unida a sua condição fundiária (proprietário, assentado, etc), o que influencia na permanência ou não no campo. Além de que ocorrem mudanças nas relações entre pais e filhos, (CORADINI, 2011), por exemplo, os pais possuem menor poder de decisão sobre o destino dos filhos (transformações geracionais), assim como há maior circulação da juventude nos espaços urbanos.

Segundo autores como Lucas Coradini (2011); Valmir Luiz Stropasolas (2006); Anita Brumer e Gabriele dos Anjos (2008) para que a sucessão ocorra, é essencial que a juventude tenha passado por um processo de socialização. A socialização de novas gerações, comumente tem início na infância, com atividades laborais realizadas na unidade produtiva familiar. Assim, ocorrem a transmissão de saberes e habilidades necessárias à sucessão. A socialização para Coradini (2011) asseguraria o funcionamento social, com uma “modelagem” das personalidades. Atualmente a socialização é mais complexa, por haver mais e diferentes elementos socializadores como: a escola, os grupos de pares, os meios de comunicação e a participação na vida comunitária.

Para autoras como Brumer e Anjos (2008), a socialização se dá de forma distinta entre rapazes e moças. As moças, geralmente, são excluídas das “atividades agrícolas principais”, sendo atribuída a essas a atividade de “domésticas”. Elas são socializadas e aprendem, principalmente sobre as produções para o autoconsumo, entre eles: trabalho na horta e quintal; limpeza; preparo de alimentos; cuidado com as crianças e os pequenos animais; e ordenha. Em outras palavras, há uma exclusão simbólica da atividade produtiva “central”. Os aprendizados e socialização destinados às mulheres reforçam a posição de não sucessoras, apesar de legalmente terem esse direito garantido.

A sucessão significa, para Coradini (2011), a transferência do gerenciamento da unidade familiar dos membros mais velhos às novas gerações; por outro lado, a herança é a transferência legal do patrimônio, a aposentadoria, retirada dos pais e a conclusão da transmissão das atividades de gestão da propriedade. Nas famílias em que há sucessores, a transmissão do patrimônio, frequentemente ocorre tardiamente, a um só filho homem, e com compensação aos demais filhos com formas de arranjos.

Carneiro (2001) afirma que vem ocorrendo crises e mudanças nas relações intrafamiliares, uma destas é a desigualdade entre homens e mulheres, impactando na sucessão e na reprodução social. Historicamente, a herança se caracteriza enquanto dois momentos. Primeiro, a escolha do sucessor, que dará continuidade com as atividades agrícolas, a manutenção da família. Segundo, a partilha dos bens.

Um dos objetivos da agricultura familiar é a reprodução social. Para que a reprodução se efetive, de acordo com Coradini (2011); Brumer e Anjos (2008) há distintos ciclos de reprodução de curto prazo (recursos necessários à manutenção dos processos produtivos, cotidianos) e ciclos de reprodução de longo prazo, geracionais (preservação e valorização da propriedade e do meio ambiente, que são possibilidades de uso das próximas gerações; e a perpetuação da unidade familiar por estratégias de casamento e herança). Mas segundo Carneiro (2001), não são apenas transmitidos bens materiais na reprodução social. Também são transmitidos bens simbólicos, que são passados de uma geração a outra, em que as mulheres têm um papel fundamental na transmissão desses valores.

A terra é essencial para a reprodução em longo prazo, ou seja, também para a herança, argumenta Carneiro (2001). A mesma tem significados que transcendem o valor econômico, mas nem sempre tem o mesmo significado para os diferentes tipos de proprietários. Carneiro (2001, p. 34) ressalta que “[...] o direito à herança da terra era dado àquele que nela trabalhasse. Assim, ficavam excluídos, por princípio, todas as filhas e os filhos homens que saíssem da “colônia” para estudar na cidade”. A herança e a sucessão estavam ligadas ao trabalho na terra da família. Brumer e Anjos (2008, p. 09) argumentam que “[...] [as] estratégias de reprodução social pressupõem diferenças entre os sexos”, onde se supõem a exclusão feminina da herança e da sucessão, por entenderem que as mulheres “não trabalham” na propriedade.

Na história, segundo Carneiro (2001, p. 32) “[...] estruturavam-se neste espaço as relações sociais de produção e de reprodução que orientavam as trajetórias de cada um dos membros do grupo doméstico”. Para Carneiro (2001, p. 33):

a terra atribuída a cada filho no momento do casamento era entendida como parte de sua herança (“adiantamento da legítima”) e só era legalizada no momento da partilha definitiva, realizada normalmente em vida pelo pai ao atingir idade próxima aos 60 anos. Havia casos em que o filho recebia com a terra a dívida de uma parte do seu valor, que deveria ser paga com o resultado da produção da sua lavoura. O sucessor normalmente recebe o título de propriedade em usufruto enquanto os pais são vivos. A sua parte é sempre maior que a dos demais irmãos, uma forma de contrapartida dos gastos com a manutenção dos pais. Constava da maioria dos atos de transmissão

de herança da época a cláusula de revogação do direito à terra caso o filho não cumprisse com este compromisso. Constava também a recusa formal das mulheres ao direito à herança da terra que o Código Civil Brasileiro (de 1916) lhes garantia.

As mulheres recebiam, ao se casarem, a sua herança: o enxoval de roupas de cama, mesa e banho, utensílios domésticos, máquina de costura, etc. Ainda para Carneiro (2001), receber o enxoval ou parte em dinheiro, dependia dos recursos disponíveis pela família. Às mulheres tinham suas opções de trajetória limitadas: ao casamento, à vida religiosa ou ao celibato civil. Ao casar a mulher ingressava na família do marido e tinha de obedecer às regras da residência dos sogros, até ter sua própria terra e sua casa. Também, cabia a mulher casada, não herdar a terra dos pais, pois caso a recebesse, esta seria integrada ao patrimônio da família do marido, já que o homem é visto como o proprietário da terra. Portanto, há também uma expectativa social, de que elas abram mão da herança. As mulheres raramente recebem a terra da família, somente em casos quando permanece solteira ou por não ter irmãos, de acordo com Brumer e Anjos (2008). Mas ao mesmo tempo, para Carneiro (2001):

É importante ter-se em mente que as formas de transmissão do patrimônio mudam de acordo com o contexto histórico, econômico, geográfico, institucional, etc. Diferentes práticas sustentam-se em lógicas reprodutivas próprias e, portanto, não podem ser entendidas dentro de uma concepção meramente formal, ou seja, da jurisprudência. A diversidade de soluções possíveis é fruto não apenas de diferentes tradições mas, sobretudo, de diferentes sistemas de reprodução cultural, social e econômica. Nestes termos, não existe uma rigidez de regras nem uma diversidade descontextualizada. A transmissão dos direitos sobre a propriedade familiar de uma geração a outra é objeto de múltiplas estratégias que variam de acordo com as condições de cada família, ou seja, com os instrumentos de negociação ou de compensação disponíveis, derivados tanto da sua história específica como da sua inserção na economia e na sociedade.

Geralmente a transmissão do patrimônio se sucede de duas formas. Primeiro, de acordo com Carneiro (2001), conduz a fragmentação do patrimônio familiar, e se dá a inviabilidade da manutenção da unidade de produção. Segundo, como afirmado por Carneiro (2001) e Coradini (2011), mantém a integridade do patrimônio e evita a fragmentação excessiva das propriedades através da herança. Ainda para Coradini (2011) a reprodução social da agricultura familiar só é possível, se recorrendo a uma série de estratégias, por exemplo: controle da natalidade, migração, casamento, exclusão de herdeiros legais, famílias que podem atingir a dimensão corporativa e mesmo fazer surgir às famílias-tronco. O casamento como as demais estratégias pode gerar conflitos.

É frequente que a mulher somente se torne agricultora ao se casar com um agricultor, conseqüentemente, ser ou não ser agricultora está, muitas vezes, atrelado ao casamento. Além disso, o casamento para muitas agricultoras significa estar subordinada ao marido. Já as que não se casaram, acabam por permanecer subordinada ao irmão e/ou aos pais. Neste cenário vivenciado por muitas gerações de mulheres, a jovem, encontra também o desafio de não ter o seu trabalho na horta, na casa e na roça, reconhecido enquanto trabalho e sim como ajuda, desqualificando sua importância.

De acordo com Maria Ignez Paulilo (2016), o trabalho é considerado um trabalho “leve” dependendo de quem o fez, por exemplo, quando realizado por mulheres e por crianças. Também elas ao realizarem trabalhos remunerados são as que menos recebem. Em resumo, o que é considerado como trabalho leve ou pesado nas diversas regiões do país, não depende do tipo de trabalho, mas sim de quem o exerce. Em outras palavras, mulheres e crianças o trabalho “leve”, homens o trabalho “pesado”.

Bourdieu (2012) vai argumentar que existe um processo de dominação masculina. A dominação masculina é para o autor, resultante da transformação da história em natureza, ou seja, algo que é um arbitrário cultural passa a ser encarado como natural. Coletivamente e historicamente, ocorre a socialização do biológico e a biologização do social que produz corpos e mentes que são vistos como naturais e é incorporado como um *habitus*. Assim, há forças materiais e simbólicas sobre os sexos que estão tanto nas unidades domésticas como em instancias sociais como o Estado e a escola, permeando espaços públicos e privados, nas diversas esferas da vida. Bourdieu (2012) afirma na economia de bens simbólicos, que na perpetuação e permanência da dominação masculina, o casamento tem um papel central, por exemplo, na obtenção de posição social.

Em suma, é inconcebível as jovens, segundo Coradini (2011) e Carneiro (2001), permanecer no meio rural, reproduzindo o modo de vida de suas mães, com ocupações secundárias na unidade produtiva e financeiramente subordinada ao cônjuge. Para Carneiro (2001, p. 43) “[...] as novas alternativas de trabalho, independentes do casamento, e os novos valores sobre os papéis de gênero aguçam o sentimento de direito à herança da terra, e estimulam as mulheres solteiras a reclamarem pela sua parte”. Novas oportunidades ou alternativas surgem às jovens rurais, seja no sentido de permanecer no campo ou de migrar para o meio urbano.

As jovens compreendem a migração como uma possibilidade de ascensão ou reconversão social. Ação essa que segundo Brumer e Anjos (2008), é comum aos filhos e filhas não herdeiros. Eles se deslocam para exercer outros trabalhos fora da agricultura, em

outras regiões geográficas, o que é presente nas práticas do êxodo rural. Abramovay e Camarano (1999) afirmam que a migração da juventude rural, está ligada à oferta de trabalho nas cidades, em que as jovens se destinam principalmente a áreas como a de serviços, que está em expansão, tanto em empresas como em residências.

Ainda para Abramovay e Camarano (1999), a maior migração das jovens está ligada a dinâmicas intrafamiliares em que as jovens têm uma carga de trabalho pesado, não reconhecido, como argumentado em Paulilo (2016). Elas são estimuladas a migrarem também pela família, já que é restrito o seu acesso à terra e conseqüentemente a continuidade como agricultoras. E, além disso, elas sentem pouca contrapartida financeira dentro da unidade familiar, e deixar a casa dos pais é um caminho para a independência econômica das jovens. Independência econômica que se busca alcançar também via a formação educacional, apesar de o acesso à educação no campo sempre ter sido precário, o que as incentiva a migrarem. Abramovay e Camarano (1999) discutem os dados da FAO (Organização das Nações Unidas para Agricultura e Alimentação) de 1995 que “mostram que no Brasil rural 55% dos rapazes [...] [e] 42% das jovens rurais têm menos de quatro anos de estudo”. E permanece precária a condição da escolarização no campo, o que será aprofundado adiante.

Há uma maior migração das jovens, como já apresentado nesse trabalho, acarretando no processo de masculinização do campo. Assim como, a ausência de juventude no meio rural causa o chamado envelhecimento do campo brasileiro, segundo Brumer e Anjos (2008). O Censo Agropecuário de 2017 em relação a 2006 comprova o constante êxodo da juventude do campo ainda na contemporaneidade, em 2006 eram 3,3% de jovens no campo o que passa a 2% em 2017.

Em síntese é importante considerar, segundo Carneiro (2001), que a decisão sobre a migração ou sucessão tem custos. Esses custos são individuais com a obediência às decisões familiares ou perdas e frustrações de interesses coletivos devido a projetos individuais. Portanto, tanto a definição de um sucessor como de cônjuge, são dramas de ordem individual que não se mostram na lógica do sistema, mas incidem sobre os laços afetivos dos membros da família. Nesse contexto, é conflitante para a própria juventude traçar sua trajetória. Mas há alguns elementos que dão indicativos, por exemplo, Carneiro (2001) aponta que mudanças na limitação da expansão de fronteiras agrícolas e a mecanização (impactos da “Revolução Verde”), diminuíram a necessidade de mão de obra, o que altera padrões de herança e sucessão. Essas mudanças fizeram com que, os filhos mais velhos passassem a sair para estudar e entrar no mercado de trabalho urbano, enquanto ao mais novo caberia dar

continuidade a manutenção da integridade do patrimônio familiar. Historicamente, segundo Carneiro (2001, p. 40):

[...] Nos primeiros tempos de migração do jovens para a cidade, o abandono da casa paterna era visto com naturalidade, como um dever decorrente da submissão dos indivíduos aos interesses familiares. Mais tarde, esta situação será invertida: dependendo das condições econômicas da propriedade familiar, permanecer na “colônia” passará a representar um fator de exclusão social.

À vista disso, cada vez mais, de acordo com Carneiro (2001, p. 40) “[...] O estudo passa a ser, então, uma nova forma de herança: um investimento no futuro como um caminho alternativo à agricultura”.

As mulheres só ingressam neste movimento migratório uma geração mais tarde. Ao ir estudar na cidade, elas perdiam o direito à herança da terra, mesmo se não se casassem. Recentemente, em decorrência da pressão dos valores que sustentam os direitos da mulher na sociedade urbana, os pais, dependendo da situação econômica, doam lotes ou apartamentos na cidade para as filhas que migraram. (CARNEIRO, 2001, p. 40)

Há uma perda do caráter moral da profissão de agricultor (a) e passa a ser uma profissão entre outras, (CARNEIRO, 2001). Já para Brumer e Anjos (2008), a adesão e valorização da profissão de agricultor variam com os contextos sociais e com a desvalorização cultural da agricultura familiar. Dessa maneira, são mobilizadas estratégias de adesão à identidade de agricultor e permanência; ou a desvalorização e mobilidade social. Nesse último caso o patrimônio fundiário tem diversos destinos, venda, arrendamento, abandono, parcelamento, etc.

Em alguns contextos sociais, a desvalorização da agricultura como meio de existência pode favorecer a herança feminina da propriedade da terra. Em alguns casos, herdar a terra pode corresponder à “escolha” do filho ou da filha que se mantiver na agricultura e cuidar dos pais na velhice [...]. Em outros casos, a herança feminina da terra, principalmente se for acompanhada de sua partilha, aponta para a pouca importância do patrimônio da terra para a reprodução familiar [...]. (BRUMER; ANJOS, 2008, p. 15)

Hoje há uma mudança na estrutura patriarcal, (CARNEIRO, 2001), que leva a crise do sistema de reprodução, e que ao mesmo tempo abre espaço a socialização feminina. Dessa forma, se abrem maneiras diversificadas de inserção social das mulheres, para além do casamento e da vida religiosa. Há um investimento forte pela formação profissional para o mercado de trabalho urbano. E hoje, diferente de gerações anteriores, a escolarização passa a ter um papel maior na vida das jovens, que buscam formas de sustentarem seus estudos.

4- EDUCAÇÃO E A JUVENTUDE DO CAMPO

O acesso à educação e a continuidade dos estudos, atualmente, vem sendo mais buscado pelas jovens no meio rural. Apesar de que ao longo da história a educação se encontra mais distante desse grupo. Como argumentado por Pierre Bourdieu e Jean-Claude Passeron (2014), a classe social é determinante no acesso ou não quando se fala em espaços sociais como a universidade e a escola. Ou seja, de acordo com a origem social dos pais, há determinadas relações de chances no acesso à educação. E como estudado pelos autores, um dos grupos que possuem a menor chance de acesso à universidade são os assalariados agrícolas.

Para Graziela Serroni Perosa (2010) a expansão do acesso escolar coloca a instituição educacional como um epicentro da dinâmica da estratificação social e das produções das desigualdades sociais, por exemplo, a difusão do ensino produz efeitos sobre todos nós, em diferentes grupos sociais, homens, mulheres, brancos, negros, os quais serão mais ou menos valorizados a partir de suas credenciais educacionais. Portanto, o sistema de ensino é um espaço desigual.

Dessa forma, é perceptível a existência de grupos sociais excluídos do sistema educacional. Essa exclusão ocasiona consequências, como a indicada por Rodrigo da Rosa Bordignon (2020), por exemplo, o analfabetismo que representa uma rotulação discriminatória e estigmatizante. De acordo com Bordignon (2020, p. 168) “[...] os sentidos atribuídos aos que não sabem ler e escrever indicam a distância simbólica que os separa dos agentes em análise, e aponta para a linha que os separa dos demais [...]”. Ou seja, há um estigma social em que o analfabeto é visto como ignorante, iletrado, estúpido, entre outras colocações pejorativas.

Além disso, segundo Bordignon (2020) historicamente houve uma exclusão dos analfabetos do sistema eleitoral. Assim, o que não sabe ler e escrever é considerado incapaz de produzir sua opinião, e de julgar, e são considerados dependentes dos “capazes” de discernir o mundo. Em outras palavras, os analfabetos estão hierarquicamente posicionados enquanto inferiores. E como debatido no capítulo anterior, está concentrado no campo um grande número de pessoas analfabetas, o que se vincula também ao estigma de que o campo é um espaço de atraso e de ignorância, associado a uma visão pejorativa quando comparado em relação ao urbano.

Para Perosa (2010) uma das fronteiras centrais de distinção da população brasileira eram as distâncias entre alfabetizados e não alfabetizados, gente que era instruída e gente que não era instruída. Dentro desse contexto ocorre uma segmentação interna nos sistemas de

ensino, seja pela origem social, sexo ou destino social dos estudantes. As diferenças são produzidas também pela passagem em um sistema de ensino desigual, o que afeta a posição dos papéis sociais, em que a escola tem um lugar evidenciado. Além de que as fronteiras sociais e simbólicas são produzidas em coletivo historicamente, portanto, estão em constante movimento, apesar de terem raízes antigas que sobrevivem e dão base a essas fronteiras.

Segundo Perosa (2010) no final do século XIX mais de dois terços da população brasileira não era alfabetizada. E entre as meninas era muito maior o número de crianças fora da escola, e sejam no Brasil ou na Europa, apenas décadas depois as meninas conseguiram acessar o sistema de ensino. Ainda para Perosa (2010, p. 396) “o acesso delas ao ensino superior, apesar de legal desde 1879, foi lento durante as primeiras décadas do século XX, tendo se acentuado apenas a partir da década de 1960”. Até mesmo dentre as famílias da elite há um atraso educacional das mulheres em relação aos homens. Portanto, é possível ver o quanto foi um processo longo de equiparação da escolarização entre os sexos.

As hierarquias foram produzidas no interior dos sistemas de ensino e tem efeitos sobre os percursos sociais. A localização da escola frequentemente na cidade, a origem social dos alunos e o programa de ensino produzem diferenciação e hierarquização interna desses espaços. Segundo Perosa (2010) no século XX o sexo e a classe social definiam os programas no interior do sistema de ensino. Os currículos que se destinavam as mulheres reservavam como conteúdo escolar a preparação para o casamento, a maternidade e as atividades domésticas. Ainda para a autora parte das disciplinas escolares não eram oferecidas as mulheres criando uma subcultura escolar, em que são restritas as aprendizagens intelectuais, com grande enfoque nas disciplinas consideradas femininas. Assim era possível evitar a competição das meninas com os meninos e não encorajá-las a adentrarem em cursos considerados masculinos, tentando fazer com que elas continuassem a serem o que eram.

Ainda, dentro desse contexto de acesso e não acesso à educação há barreiras maiores às jovens filhas de agricultores, como afirma Bourdieu e Passeron (2014, p. 22) “[...] a restrição das escolhas impõem-se mais às classes baixas que às classes privilegiadas e mais às estudantes que aos estudantes, a desvantagem sendo ainda mais acentuada para as moças de origem mais baixa”. Segundo Coradini (2011) as jovens possuem grandes desvantagens no acesso à educação. Quando elas acessam, por exemplo, o ensino superior se depara com a divisão do trabalho entre os sexos, o que está vinculado às hierarquias sociais. Para Perosa (2010) isso significa a preservação de uma conotação sexual no ingresso ao Ensino Superior. Assim, elas tendem a ter acesso a diplomas menos rentáveis, como profissões vinculadas à docência, o que difere dos jovens de mesma origem social e das jovens de classes altas.

Para autores como Bourdieu e Passeron (2014) o acesso à universidade ocorre por uma seleção/eliminação dos estudantes, segundo as origens sociais. Portanto, de acordo com Bordignon (2020), o acúmulo de desvantagens sociais, faz com que os destinos sejam mais dependentes das origens sociais. Constrói-se segundo Bourdieu e Passeron (2014) uma imagem nos diferentes meios sociais em relação aos estudos, como “impossível”, “possível” ou “normal”, assim como cria vocações escolares. E em relação aos estudantes que ultrapassam esses obstáculos, segundo os autores, eles construíram uma maior adaptabilidade ou um meio familiar mais favorável a escapar da eliminação.

Perosa (2008) indica também outras posições como de classe e de gênero que determinam uma estrutura ou configuração social e que se transforma em um filtro pelo qual os indivíduos se percebem no mundo e julgam o que é possível e o que é impossível a si mesmo. Assim se resultam investimentos, na esfera da vida social, diferenciados por parte dos grupos de mulheres. Perosa (2008, p. 54) afirma que:

[...] a educação recebida é um fator decisivo para compreender como a reprodução das desigualdades entre os sexos pode persistir, se reproduzir e/ou se alterar. Tais estudos convergem no sentido de atribuir à “educação para a submissão” a incorporação de uma suposta inferioridade feminina em relação aos homens, o que teria dirigido, por exemplo, a escolha do curso superior na geração que ingressou na universidade por volta de 1960[...].

Para Bourdieu (2008), essas estruturas espaciais e mentais são incorporadas da ordem das estruturas sociais, ou seja, é esse o espaço onde o poder se afirma e se exerce, às vezes de forma sutil como na violência simbólica, frequentemente despercebida. Assim, cada um dos agentes sociais, se localiza em um lugar caracterizado pela posição relativa a outros lugares, espaços e distâncias que os separam, naturalizando hierarquias e distâncias sociais.

Desse modo, há privilegiados culturais, que herdaram saberes e o saber fazer, gostos que são qualificados como “bom gosto”, segundo Bourdieu e Passeron (2014). Os conhecimentos culturais são distintos nas diversas origens sociais, por exemplo, a frequência a museus, os conhecimentos de teatro, música, pintura, cinema etc. E na educação, o ensino de cultura pressupõe um corpo de saberes, de saber-fazer, que são de domínio da classe alta. Mas em detrimento desses fatores, nas classes mais baixas e médias, há uma forte busca pela ascensão social através da escola, apesar de que a princípio entre camponeses e operários era raro o incentivo pelo esforço escolar. Em outros termos para Bourdieu e Passeron (2014, p. 42) “[...] para uns, a aprendizagem da cultura da elite é uma conquista, pela qual se paga caro; para outros, uma herança que compreende ao mesmo tempo a facilidade e as tentações da facilidade”.

A herança cultural pode facilitar ou não no sucesso escolar e para Bourdieu e Passeron (2014, p. 45):

[...] o sistema de educação pode na verdade assegurar a perpetuação do privilégio unicamente pelo jogo de sua própria lógica; dito de outra forma, ele pode servir aos privilégios sem que os privilégios tenham que se servir dele: em seguida, toda reivindicação que tende a autonomizar um aspecto do sistema de ensino, ainda que se tratando do ensino superior na sua totalidade, ou, por abstração ao segundo grau, de um ou outro aspecto do ensino superior, serve objetivamente ao sistema e a tudo o que serve ao sistema, pois basta deixar esses fatores agirem, da escola maternal ao ensino superior, para assegurar a perpetuação do privilégio social.

Portanto, as origens sociais, para Bourdieu e Passeron (2014) definem as chances, as condições de vida, de trabalho e de existência, como também o tipo de vida cotidiana, os recursos, a intensidade e a modalidade de sentimentos de dependência, etc. Além disso, em todo o percurso educativo a origem social está presente, ao saber que alguns estudos custam caro; que há profissões que não se entra sem algum patrimônio; a desigualdade de informação sobre os estudos e suas possibilidades; modelos culturais sobre certas profissões e escolhas escolares a um meio social; e a predisposição de se adaptar aos modelos e regras da escola. É essa série de conjuntos de valores que fazem se sentir “em seu lugar” ou “deslocado” no processo educacional.

Ainda para Bourdieu (2018, p.28) o sistema escolar:

pode contribuir para a reprodução da estrutura social, mais precisamente da estrutura da distribuição do capital cultural, destinando as crianças a uma eliminação ainda mais provável quando vêm de famílias com menos capital cultural, na medida em que essas crianças (e suas famílias) têm mais chances de ter disposições que as inclinam à auto-eliminação (como a indiferença ou a resistência aos estímulos escolares) porque estão em uma posição mais desfavorecida na estrutura da distribuição do capital cultural.

Para Perosa (2006, p. 111) as escolas também “contribuem para a interiorização de disposições psicológicas, morais e intelectuais específicas, sobre as quais se estruturam uma determinada maneira de se ver no mundo que orienta os investimentos no espaço de relações sociais”. Portanto, segundo a autora a escola é um todo hierarquizado que tende a produzir destinos sociais, influenciando processos de diferenciação e mobilidade social, dentro de determinado contexto histórico. Segundo Perosa (2006, p. 89)

Os estudos que focalizam a relação entre escola e estrutura social evidenciam como a escola, além da instrução, está encarregada de inculcar valores e atitudes nos alunos responsáveis tanto pela formação de automatismos intelectuais de base, como pela construção da percepção que o indivíduo forma de si próprio na confrontação

cotidiana com os outros. Aprende-se na escola uma concepção do masculino e do feminino que possibilita julgar natural que meninos e meninas desenvolvam determinadas competências, habilidades e sensibilidades. Aprende-se também que ocupamos uma posição na hierarquia social, o que nos permite aceitar as diferenças sociais.

Bourdieu (2008) levanta outro ponto fundamental, o de que os estabelecimentos escolares aproximam pessoas que tudo as separa, mas ali precisam coabitar. Assim, se desenrolam situações permeadas pela ignorância e incompreensão mútua, ocasionando conflitos e sofrimentos, o que faz com que muitos se sintam deslocados, por não cumprirem com as condições exigidas por esse espaço social. Nessa perspectiva, para Bourdieu e Passeron (2014), são os filhos e filhas de classes sociais baixas e médias, os mais relegados ao atraso e a repetência educacional. Em outras palavras, a escola acaba por eliminar constantemente as crianças dos meios mais desfavorecidos (classes baixas), pois são elas também que encontram uma série de obstáculos, entre eles o cultural.

De acordo com Bourdieu (2018), são criadas novas estratégias de reprodução da estrutura social, em que muitas vezes a instituição escolar acaba por ser a maior reprodutora da desigualdade social. Há um processo de dominação, com métodos e técnicas de transmissão e critérios de avaliação das desigualdades sociais das crianças de diferentes classes sociais, tratando todos como iguais quando são desiguais. Em resumo, dominantes permanecem dominantes e dominados permanecem dominados, “excluídos”. Ainda a Bourdieu e Passeron (2014, p. 97) “[...] a autoridade legitimadora da escola pode redobrar as desigualdades sociais porque as classes mais desfavorecidas, muito conscientes de seu destino e muito inconscientes das vias pelas quais ele se realiza, contribuem para a sua realização”.

Para Bourdieu e Passeron (2014), os estudantes de classes sociais mais baixas, são forçados a terem um projeto profissional mais realista, já que o estudo representa antes de tudo uma oportunidade, a ser apreendida e meio de elevar a hierarquia social. A relação do estudante com o estudo está vinculada as chances objetivas que a sua classe têm de acesso ao ensino superior. Ou seja, diferente dos estudantes das classes altas que podem ter projetos de futuro vagos, pois nunca tiveram de escolher verdadeiramente o que fazer, pois o ensino superior é algo banal a si e à sua família. Em resumo, de acordo com Bourdieu e Passeron (2014), o sucesso ou o fracasso no sistema escolar estão intimamente relacionados às desigualdades sociais, apesar de muitas vezes o fracasso escolar ser interpretado como uma desigualdade de dons ou desigualdade natural, quando na verdade dependem de orientações precoces e de efeitos do meio familiar.

Ao mesmo tempo em que a lógica do sistema postula uma igualdade formal de todos os estudantes, ele não reconhece desigualdades para além da ideia de dom individual. Portanto, há políticas públicas para a entrada de filhos de agricultores e operários no Ensino Superior, mas quando se diminui, altera ou relaxam essas políticas, é possível perceber que há um longo caminho para essa desigualdade ser realmente abolida do ensino e do social. Ao mesmo tempo em que há essa desigualdade, existe uma elite rural que diferente da maioria da população, teve acesso à escolarização e ao ensino superior, por exemplo, Bordignon (2020) estudando as elites intelectuais e políticas do final do século XIX, mostrou a relação e influências existentes entre origem social, escolarização, trajetórias e as estratégias de reprodução social.

Para autores como Marcos Botton Piccin (2015), os títulos escolares para as elites agrárias não está associada a trajetórias de reconversão ou abandono das condições de origem, mas sim uma continuidade de fazer seu lugar no mundo. Segundo Piccin (2015), o fato de pertencer à linhagem nobre atesta a estas famílias uma posição dominante, na qual a pressão para conquistar títulos escolares e reconhecimento social é menor. Piccin (2015, p. 323) afirma que “[...] o sentido dos investimentos escolares tem mais a ver com a consagração social e a ampliação dos distintos capitais do que com estratégias de reconversão de trajetórias sociais e busca de autonomização de jogos intelectuais”.

Para Bordignon (2020) a elite intelectual e política brasileira buscam estratégias de reconversão social para a sua manutenção na posição de dominantes. Como afirmado por Bourdieu (2018, p. 28) “[...] os detentores de capital não podem manter sua posição na estrutura social senão ao preço de uma reconversão dos tipos de capital que eles detêm em outros tipos, mais rentáveis e mais legítimos em dado estado dos instrumentos de reprodução [...]”.

Para Piccin (2015), existe também uma relação entre a estrutura agrária e os investimentos em relações sociais e recursos educacionais. Ao longo do tempo, as elites agrárias nacionais, conseguem controlar a transição para uma sociedade industrial, sem se contraporem e não deixarem de estimular esse processo, ao mesmo tempo em que não perderam o controle do campo.

Muitos filhos de estancieiros, segundo Piccin (2015), no Rio Grande do Sul se formaram em cursos superiores. Mas suas formações eram exercidas e dominadas por regras morais de desinteresse, um habitus de desinteresse, que convertia em dívidas e em capital simbólico, buscando maior legitimidade social. Era também um mecanismo de distinção

social, na reciprocidade assimétrica e na dominação personalizada. Em suma, eram profissões obtidas não por necessidade, mas sim por uma hierarquia baseada na honra.

Como é argumentado por Bordignon (2020, p. 167) “[...] dependentes do capital a ser reproduzido e das condições sociais de sua reprodução, os investimentos dos quais indivíduos e grupos lançam mão conectam-se aos esquemas classificatórios e aos princípios de hierarquização social vigentes”. Portanto, de acordo com as origens sociais, há chances desiguais de aquisição ou reprodução de patrimônios herdados e expectativas de futuro. E dentro desse cenário, as estratégias de reprodução social são o modo que um grupo busca para modificar a sua posição social ou a transformação em busca de sua manutenção social. Mas como afirmado por Lucette Labache e Monique de Saint-Martin (2008), existem diversas fronteiras sociais e simbólicas que precisam ser ultrapassadas e que variam segundo as trajetórias. Para alguns essas fronteiras remetem a uma proteção contra a desclassificação social, já para outros significa um obstáculo que necessita ser transposto para escapar.

E a mobilidade, as rupturas e as recomposições sociais, segundo Labache e Saint-Martin (2008), têm relação com a classe, o gênero, a nacionalidade, ou a origem, o que se deve a condições estruturantes prévias e também da disposição de atores, de experiências educativas, acontecimentos não previsíveis e o contexto no qual se está inserido. Como afirmado por Perosa (2008) os indivíduos são construídos socialmente pela sociedade em que estão inseridos.

Segundo Bourdieu (2018), toda sociedade repousa sobre dois princípios: um das estruturas objetivas na distribuição de capital e mecanismos que tendem a garantir sua reprodução; dois nas próprias disposições à reprodução. Bourdieu (2018, p. 22) argumenta que “[...] é na relação entre esses dois princípios que os diferentes modos de reprodução se definem, particularmente as estratégias de reprodução que os caracterizam”. E como argumentado anteriormente, as estratégias de reprodução social das sociedades camponesas, via matrimônio, foi perdendo peso e cedeu lugar para o sistema escolar.

Por outro lado, segundo Perosa (2008) o sistema escolar também influenciou e recompôs critérios de escolhas matrimoniais, que geralmente parecem escolhas tão livres. Em outros termos, a escola influencia nas disposições corporais e habilidades específicas que tem relação com a classe social e gênero. E é também a educação para Perosa (2006) um meio eficaz para a diferenciação social nas sociedades contemporâneas.

Ao longo do tempo, a educação passa a ser considerada, segundo Bourdieu (2018), uma estratégia de investimento em longo prazo das famílias e filhos (as) escolarizados (as), mas que nem sempre é reconhecido como tal. Ainda para o autor, a educação não dever ser

reduzida apenas a uma questão econômica, mas para além, deveria produzir agentes sociais capazes de receber a herança do grupo e de retransmiti-la, reproduzindo a família e suas estratégias de reprodução. Por exemplo, no grupo familiar rural, há um incentivo de que os filhos e filhas estudem, como uma forma de (re) inserção ocupacional, segundo Brumer e Anjos (2008), em que os investimentos escolares representam o centro de reconversão social.

Para Nadir Zago (2013), as questões relacionadas à estrutura agrária do país são centrais para entender as mudanças na dinâmica social rural, principalmente após a modernização capitalista do campo. Há uma maior dependência do agricultor ao sistema financeiro e agroindustrial. E cada vez mais a educação se mostra como uma alternativa de reconversão social, principalmente às jovens, que compreendem como menor a probabilidade de permanecerem na agricultura familiar, devido a uma série de fatores relatados anteriormente, como de acesso a terra, desigualdade de gênero, etc. São esses processos que intensificam também a masculinização e envelhecimento do campo e o êxodo rural.

As moças rurais, segundo Zago (2013), têm um melhor nível educacional que os rapazes. São elas que mais buscam alternativas à vida no campo e a migrar, e parece às mesmas, que a educação é o meio de acesso ao urbano e uma forma de reconversão profissional. Apesar, de que atualmente há um maior interesse de permanecer na escola, esse ainda se mantém reduzido entre os jovens que ficam no campo. Já entre os jovens que migraram a permanência na escola se dá por maior período, além de que tende, nesse grupo, quanto maior a renda familiar maior ser o nível de instrução. Portanto, é forte no rural, segundo Zago (2013, p. 03), a ideia de que “ou se estuda, ou se fica no campo”. Zago (2013, p. 03 - 04) afirma que:

Essa observação de maior investimento escolar por parte das filhas não exclui as desigualdades de gênero em um universo cultural onde a divisão do trabalho, a distribuição da herança e o gerenciamento da propriedade continuam favorecendo os homens em detrimento das mulheres. [...] Como já foi observado “a problemática da reprodução da agricultura familiar torna-se mais complexa à medida que são trazidos à tona os elementos de diferenciação de gênero que com ela interagem”.

Ainda para Zago (2013), a maior parte da migração de jovens do rural para o urbano, se dá para trabalhar e não visando a continuidade dos estudos. O baixo nível educacional dessa população, também reduz as chances de inserção no mercado de trabalho urbano. Ainda para a autora, a migração de jovens do meio rural para o urbano é menos por uma idealização da cidade e mais devido a uma falta de perspectivas no meio rural.

Quando há uma maior valorização dos estudos, a grande maioria da juventude é incentivada pelos pais, a não cair no erro de repetir a história dos mesmos. Ainda segundo Zago (2016, p.70):

Diferente de uma tendência nas pesquisas sobre as relações família e escola, que dá visibilidade sobretudo à atuação das mães na escolarização dos filhos, é recorrente entre os universitários entrevistados o reconhecimento do papel preponderante exercido pelo pai no investimento escolar da fratria. Embora a mãe não fique ausente quando eles se referem à importância da família no estudo dos filhos, a orientação paterna ganha lugar dominante. Sem excluir a influência de outras dimensões da realidade social e cultural, é possível levantar a hipótese de que o pequeno produtor rural, vendo-se impossibilitado de transmitir a herança da terra, conforme tradição cultural nas regiões do sul do país, reforçado ainda pelo sentimento de crise da agricultura familiar, sente-se responsável por conduzir os filhos para outro ramo de atividade. No grupo de famílias aqui considerado, o temor do trabalho desqualificado e da degradação social na cidade reforça a ideia de reconversão profissional com certificação escolar para ampliar as possibilidades de inserção no mercado de trabalho urbano.

De acordo com Zago (2016, p. 69) “a migração dos filhos e o investimento na formação universitária não se encontram isolados das condições sociais da reprodução camponesa, do forte apelo social pela ampliação da educação formal e das novas exigências do mercado de trabalho urbano [...]”. Segundo Zago (2015, p. 197 - 198) as orientações socioprofissionais da juventude rural se dividem em: “1) resistência à exclusão escolar: a busca de um nível de formação permitindo uma reconversão profissional; 2) a reprodução da condição de agricultor; 3) mobilidade geográfica forçada em direção à proletarização [...]”.

Para Célia Regina Vendramini (2015, p. 54) “[...] as escolas rurais no Brasil, historicamente, têm estado em desvantagem, apresentando menores níveis de escolarização e maiores índices de reprovação, abandono e defasagem idade-série”. E é no campo onde há historicamente os menores índices de escolarização, como indicado por Abramovay e Camarano (1999), devido a, por exemplo, o difícil acesso às escolas, a precariedade, a baixa qualidade de ensino e o conteúdo dissociado da realidade. Ainda para Zago (2013, p. 05),

Além das especificidades do contexto rural, entre outras, a participação precoce de crianças e jovens no trabalho doméstico e agrícola, a dispersão geográfica e escassez de transporte coletivo, persistem problemas relacionados à infraestrutura educacional no campo, entre eles, de oferta escolar [...] que dificultam a permanência da população rural nas escolas [...].

De acordo com Zago (2013), a população universitária nacionalmente se tornou mais diversificada em aspectos como: composição social, faixa etária, gênero e raça, origem

geográfica e trajetórias de vida. E os jovens rurais seriam um desses novos grupos sociais a ingressarem na universidade, apesar do histórico processo de exclusão desses do Ensino Superior. Zago (2013, p. 07 - 08) afirma que:

No meio rural o prosseguimento dos estudos além do ensino médio, com frequência implica em mudança de residência com o adicional de despesas (custos com os estudos, alojamento, alimentação, entre outros) com as quais as famílias raramente podem arcar ou as assumem parcialmente e com dificuldades. [...] Quando a possibilidade de acesso ao ensino superior se confirma, cria-se um novo fato, não isento de impasses e mesmo de conflitos na família: a viabilidade financeira para manter o jovem em uma instituição, sobretudo quando de natureza privada. Desencorajados pela autoavaliação de suas chances objetivas, vários entrevistados não se inscreveram para prestar vestibular em universidades públicas da rede federal. [...]

O incentivo à educação, segundo Zago (2016), se dá pelos pais muitas vezes de forma simbólica, devido os rendimentos reduzidos da agricultura familiar. Quando, esses filhos recebem algum valor no custeio com a educação, geralmente é considerado como um fator no processo de partilha da herança. Mas a maioria dos jovens rurais somente consegue permanecer na universidade sendo trabalhador e estudante. Além de que, a universidade pública é percebida como de difícil acesso à juventude rural, seja devido à massiva concorrência ou a precariedade do estudo acessado por esse grupo social.

Retomando para Zago (2015), a família tem, por vezes, uma importância sutil, nem sempre consciente ou intencional que dirige os filhos e as filhas à vida escolar. Mas ela em si mesma não garante a permanência dos filhos na escola. É necessário considerar os estudantes como uma parte ativa do seu próprio percurso, influenciados por diversos fatores, entre eles: a faixa etária, as relações que estabelecem com o ambiente doméstico, os aspectos de socialização no bairro, o trabalho e outros espaços sociais de interação.

A socialização para Bernard Lahire (2015) significa o movimento pelo qual o mundo social molda os indivíduos que vivem nele, seja de maneira explícita ou difusa, pontual ou sistemática. Além disso, a socialização é um meio em que um ser é transformado via múltiplas interações com outros indivíduos e com o mundo material sócio-histórico determinado. Além disso, é distinta a forma como a socialização se dá dentro de quadros como: escolar, político, profissional, esportivo, etc. Também é importante precisar os momentos em que esses diferentes processos tomam lugar na história social dos indivíduos e colocam em evidência os efeitos mais ou menos duradouros nos diferentes quadros de socialização. Portanto, Lahire (2015) destaca a importância de contextualizar as trajetórias

individuais, para assim olhar de forma concreta para as experiências tomadas pelos indivíduos em seus percursos sociais.

Ainda Lahire (2015) define a socialização como primária (familiar) e em seguida por secundária (escola, profissional, religiosa, cultural, política, etc). Para o mesmo a criança, primeiro interpreta o mundo como se fosse tal qual a partir da realidade que percebe dos adultos a sua volta, mas não consegue perceber o mundo como um universo que é relativo em possibilidades. De acordo com Lahire (2015, p. 1398) “[...] o fato de que a socialização familiar seja ao mesmo tempo precoce, intensa, duradoura e, durante um tempo mais ou menos longo, sem concorrência, explica o peso da origem social [...]”. Mas a família também não é num todo homogênea, segundo Lahire (2015) a família, muitas vezes é constituída de heranças diferentes dos cônjuges, sejam de origens sociais, culturais, posições sociais, etc.

Ainda para Lahire (2015) é importante compreender que o processo de socialização e ressocialização são constantes ao longo da vida. Segundo Lahire (2015, p. 1401)

[...] Os indivíduos das sociedades altamente diferenciadas, que vivem em regime de concorrência educativa e se confrontam mais ou menos precocemente com normas socializadoras muito diferentes, têm, assim, uma maior probabilidade de ter constituído um patrimônio de disposições incorporadas heterogêneas, e às vezes até mesmo contraditórias, do que os indivíduos que vivem em sociedades tradicionais, demograficamente mais restritas e infinitamente menos diferenciadas. [...]

Pode-se entender por um modelo tradicional de sociedade o rural, porém esse também está se transformando, por exemplo, através do êxodo rural. Para Zago (2016, p. 72), “[...] a migração entre os jovens, [...] ‘pode ser avaliada como negação do projeto camponês’, diferentemente de uma tradição histórica de movimentos migratórios cuja mobilidade era ‘constitutiva da reprodução camponesa’”. Ainda de acordo com a autora, o prosseguimento dos estudos não é mais uma escolha deliberada de um dos filhos e os demais permaneceriam na agricultura como era no passado. Por fim, Zago (2016, p. 76) conclui:

que fixar o jovem no campo é uma tarefa mais complexa e que depende de políticas não apenas educacionais. A transferência do estudante de um estabelecimento de ensino localizado no meio rural para outro no meio urbano certamente produz novas experiências sociais e culturais, podendo ampliar o campo de interesse para outros horizontes de possibilidades, como também foi relatado nas entrevistas, porém não parece ser o fator determinante da migração. Assim, para apreender a problemática do êxodo dos jovens na atualidade, é preciso considerar aspectos da realidade tanto micro quanto macrossociais e uma análise que leve em conta as transformações sociais no campo e sua relação com a sociedade mais ampla.

Como nos aponta Lahire (2015) geralmente são cometidos dois erros quando os pesquisadores se debruçam sobre a socialização. O primeiro, se refere ao estudo das socializações secundárias, apontadas pelo autor, sem levar em conta a primária (família). Ou segundo, compreender as socializações secundárias como uma simples atualização ou espaço de desenvolvimento de expressões anteriormente adquiridas na família. Portanto, apesar do apontado por Perosa (2008), em sua pesquisa, de que a socialização escolar propicia as trajetórias do grupo social pesquisado, é essencial olhar para os diferentes meios de socialização para compreender as trajetórias.

Abramovay e Camarano (1999, p.25), refletem sobre a realidade brasileira educacional e a trajetória da juventude rural.

A relação entre êxodo rural e acesso aos serviços básicos da cidadania é decisiva: os indicadores educacionais do meio rural brasileiro são, como se sabe, ainda mais precários que os do meio urbano; por sua vez, um dos piores da América Latina. O maior acesso e a melhor qualidade da educação no meio rural podem ampliar as chances de o campo ser um espaço que desperte nos jovens o interesse de aí realizar seus projetos de vida? Ou, ao contrário, o acesso à educação é a antecâmara da partida em direção às cidades?

Para compreender esses diferentes destinos e trajetórias, se faz necessário retomar as condições educacionais no campo. Olhando a estrutura educacional no meio rural brasileiro, é visível a histórica sobreposição dos interesses dos camponeses, da agricultura familiar, por interesses externos a esses, por exemplo, no embate entre educação do campo e educação rural. Segundo Salomão Antônio Mufarrej Hage (2014), o modelo de escola para a classe trabalhadora rural é vinculado à base dos interesses dos grandes proprietários de terra do Brasil. A educação rural, para Santa Catarina (2018) em Política de Educação do Campo, significa uma educação voltada aos interesses do mercado, que nasceu no governo de Getúlio Vargas, enquanto a educação do campo se constituiu somente em 2010 com um decreto presidencial, devido a mobilização dos movimentos sociais do campo. O movimento pela educação do campo surge buscando superar as defasagens históricas como o analfabetismo e o acesso à educação pela população do campo.

O projeto tradicional de escola para o meio rural é o de uma educação rural que defende a ideia de que para morar no campo e trabalhar nele, não é necessário o estudo. De acordo com Greti Aparecida Pavani e Adriana Maria Andreis (2017), modelo esse que é voltado aos valores do mundo do trabalho urbano, contribuindo para inserir o sujeito trabalhador do campo no mundo capitalista das grandes cidades. Projeto esse contraposto pelo

da educação do campo, defendido pelos movimentos sociais rurais, que afirma que o campo é local de vida e não somente de produção e de trabalho.

Ainda é muito precária a educação para a população do campo no Brasil. Zago (2016, p. 64), afirma que “segundo dados do Censo Escolar de 2011, 45.716 escolas do Brasil ainda possuíam salas multisseriadas, nas quais são ministradas aulas para alunos de diferentes idades e séries”, o que segundo Hage (2014), representa 56,45% das Escolas do Campo existentes. Hage (2014, p.1172), aponta também “que dos 342.845 professores que atuam no campo no Brasil, quase a metade, 160.317, não possui educação superior (46,7%), e destes, 156.190 possuem o Ensino Médio (97,4%), e 4.127 possuem apenas o Ensino Fundamental (2,6%)”. Além de que muitas escolas não possuem infraestruturas adequadas. Segundo Hage (2014, p. 1172 - 1173),

o Censo Escolar de 2011 esclarece com mais detalhes essa situação ao indicar que das 76.229 escolas existentes no campo, 68.651 não acessam internet (90,1%), 11.413 não possuem energia elétrica (15%), 7.950 não possuem água potável (10,4%), e 11.214 não possuem esgoto sanitário (14,7%). Essa situação, não estimula professores e estudantes a permanecerem nessas escolas ou sentirem orgulho de estudar nas escolas localizadas em suas próprias comunidades, fortalecendo assim o estigma da escolarização empobrecida e abandonada que tem sido ofertada no meio rural, que força as populações do campo a deslocarem-se para estudar na cidade, como solução para essa problemática.

Robson dos Santos (2017) e Zago (2016) afirmam que apesar das políticas adotadas, permanecem acentuadas as desigualdades educacionais entre campo e cidade, em todas as regiões do país. De acordo com Zago (2016, p. 64) as desigualdades permanecem “[...] tanto em relação ao acesso à educação e à qualidade do ensino quanto no que se refere à infraestrutura dos estabelecimentos, à formação docente, ao grau de analfabetismo e às discrepâncias entre idade e série [...]”. Santos (2017) constata que até a idade de 17 anos o percentual de jovens que frequenta a escola no rural e no urbano é parecido. Mas, para Santos (2017), quando se considera o nível de ensino como o Ensino Médio, as desigualdades são maiores.

Para Zago (2016), é possível falar em universalização do Ensino Fundamental no campo ou na cidade, mas quando chegam às faixas do Ensino Médio se encontram as maiores distorções entre escolarizados e não escolarizados. A autora afirma, que para a população de 15 anos ou mais da zona rural, corresponde a quase metade da estimada da população urbana que frequenta a escola. E que o prolongamento dos estudos para além do Ensino Fundamental é relativamente recente entre os filhos e as filhas de agricultores. Além disso, Zago (2016)

afirma que existem poucos estudos sobre os jovens rurais que tiveram acesso ao ensino superior, considerando seus projetos, condições de escolarização e perspectiva profissional, devido às pesquisas tenderem a visar à população urbana.

Zago (2016) em sua pesquisa constatou que a frequência escolar de estudantes do meio rural à escola da 1ª à 4ª série do antigo primário era alta de 90% a 100%, mas os pais e professores afirmaram que após essas séries a maioria das crianças deixou de estudar, principalmente pela oferta escolar limitada no entorno. E com o tempo o número de escolas multisseriadas diminuiu e a partir da política de nuclearização de escolas, há um maior subsídio ao transporte escolar de muitos estudantes das áreas rurais para as áreas urbanas, a fim de continuarem os estudos.

De acordo com Santos (2017) na faixa etária de 18 a 29 anos se ampliou a escolaridade da população, mas quando considerado o campo essa ampliação é pequena. Para Santos (2017, p. 607):

Em 2004, o grupo de 18 a 29 anos residente no campo acumulava escolaridade média de 5,5 anos de estudo. Esse número passou, em 2014, para 8,1 anos, o que ainda colocava os que moravam no campo em situação de desigualdade frente à média do Brasil como um todo (9,9 anos) e dos residentes nas áreas urbanas, em particular (média, em 2014, de 10,2 anos). Desse modo, é possível visualizar, na última década, crescimento em ritmo lento da escolaridade dos jovens do campo, o que constitui situação problemática considerando as exclusões já sofridas por esse grupo.

Ainda para Santos (2017, p. 608) “[...] aos 16 anos, 85,1% dos jovens do campo frequentam a escola. Na faixa de 17 anos, o percentual dos que frequentam é de 70,4% e, para o mesmo grupo residente nas áreas urbanas, é de 74,1% [...]”. Já a partir dos 18 anos, essa distância se alarga, com os jovens do campo com o menor percentual de escolarização. E em relação ao percentual dos que trabalham na faixa etária de 15 anos, segundo Santos (2017), é de 27,9% no meio rural e 11,5% no meio urbano. Até a idade de 21 anos é maior o percentual de jovens que trabalham no campo em relação à cidade. Os jovens do campo começam a trabalhar muito mais cedo do que os jovens da cidade, muitos desde crianças. De acordo com Santos (2017), em 2014, 62,1% dos jovens rurais passaram a desempenhar atividades laborais até os 14 anos de idade, enquanto no urbano é de 25%, o que correspondeu a uma redução, pois em 2004, 80% dos jovens do campo desempenhavam atividades laborais.

Santos (2017) aponta também uma relação entre a idade que a pessoa começou a trabalhar e a sua trajetória escolar, o que se torna mais problemático na medida em que os sujeitos envelhecem sem ter terminado o processo de escolarização. Para Santos (2017, p.618)

os jovens “[...] passam a lidar, cada vez mais, com imposições da reprodução social familiar e desafios da transição para a vida adulta, quando o trabalho se impõe de forma mais enfática [...]”.

E retomando alguns dados, segundo Fabiano de Jesus Ferreira e Elias Canuto Brandão (2012), houve uma diminuição na quantidade de estudantes matriculados na educação básica: em 2010, o total foi de 51.549.889 matrículas, sendo 6.437.958 matriculados no meio rural. Em 1991, foram 56.265.848 matrículas na educação básica, em que 7.927.273 residiam no meio rural, mas não foram computadas as diferenças como a de alunos transportados do campo, que estudam na cidade, dos alunos residentes nas cidades. Segundo Santa Catarina (2018) na Política de Educação do Campo, 13% das matrículas na educação básica no ano de 2010 eram em escolas rurais, passando em 2015, a 11,71%, diminuição vinculada ao fechamento de escolas rurais e a pouca oferta de turmas nos anos finais do Ensino Fundamental e do Ensino Médio. Houve também um decréscimo de escolas ao longo dos anos: em 1991, havia 214.943 estabelecimentos de ensino da educação básica públicos e privados no Brasil. Em 2010, se registraram 194.939 estabelecimentos públicos e privados urbanos e rurais.

É contínuo e constante o processo de fechamento de escolas, de acordo com o Censo Escolar, apenas entre o período de 1995 a 2016 foram fechadas 60.065 escolas rurais. O fechamento de escolas se contrapõe a busca pela educação formal, em especial, das jovens do campo, mas de toda a juventude rural. Por exemplo, para ter acesso à educação, os jovens precisam se deslocar por longos percursos, até uma escola nuclearizada ou a uma instituição de Ensino Superior.

Boa parte das escolas fechadas são escolas multisseriadas, modelo esse de escola predominante atualmente em parte das escolas do campo. Maria Angélica Cardoso e Maria Regina Martins Jacomeli (2010) apontam que, no ano de 2007, havia 1.149 escolas multisseriadas em Santa Catarina. Para Ferreira e Brandão (2012), o processo de fechamento das escolas deu-se fortemente a partir da segunda metade dos anos 1995, mas não é um processo novo, vem ocorrendo desde a década de 60, se constituindo enquanto uma política de fechamento de escolas tanto urbanas como rurais, com um impacto maior nas escolas rurais.

É ainda importante compreender a questão do acesso à educação no meio rural, para entender as possibilidades de trajetórias e percursos sociais e educacionais das jovens rurais. Portanto, aprofundam-se nesse trabalho alguns elementos da educação no campo em Santa Catarina. A tabela seguinte apresenta dados atualizados oriundos de Santa Catarina (2018) em

Política de Educação do Campo, em que se podem visualizar os estabelecimentos de ensino em áreas rurais por níveis de ensino no estado.

DEPENDÊNCIA	EDUCAÇÃO INFANTIL	PRÉ-ESCOLA	ENSINO FUNDAMENTAL		ENSINO MÉDIO	EDUCAÇÃO PROFISSIONAL
			ANOS INICIAIS	ANOS FINAIS		
Municipal	292	764	742	174	6	-
Estadual	-	-	150	158	77	14
Federal	-	-	-	-	2	2
Privada	6	2	-	1	3	2
Total	298	766	892	333	88	18

Tabela 1- Estabelecimentos de ensino em áreas rurais por nível de ensino em Santa Catarina – 2015.

Fonte: Santa Catarina - Política de Educação do Campo (2018).

É perceptível a concentração de escolas no campo, por níveis escolares, havendo muito mais escolas até os anos iniciais do Ensino Fundamental e uma diminuição no número de escolas a partir dos anos finais do Ensino Fundamental. E dessas escolas, segundo Santa Catarina (2018, p. 37) na Política de Educação do Campo, havia em 2015 um total de “[...] 98.241 matrículas: 70.036 nas escolas municipais; 26.838 nas escolas estaduais; 851 nas escolas federais e 516 nas escolas privadas”. O que ressalta que a grande maioria das escolas que se situam no meio rural catarinense está no âmbito público, e principalmente municipal. A falta de escola na localidade rural pode estimular o processo de saída da escola.

Ainda de acordo com Santa Catarina (2018, p. 38), em Política de Educação do Campo, segundo Sistema de Gestão Educacional de Santa Catarina (SISGESC), “[...] em abril 2017, contabilizavam-se 90.814 matrículas de crianças, adolescentes e jovens nas escolas estaduais, com residência na área rural. Deste número, 23.613 frequentavam escolas localizadas na área rural, totalizando apenas 26%”. Ainda segundo os mesmos, em Santa Catarina de 2011 a 2015 foram fechadas 192 escolas no campo.

Em todo o país, são poucos os estabelecimentos escolares presentes em áreas rurais. O fechamento de escolas, principalmente no meio rural, tem forte impacto na sociedade brasileira, em especial sobre a parcela rural do território. O fenômeno do fechamento de escolas rurais mostra-se não mais enquanto uma situação individual, mas uma problemática que afeta muitas famílias. Este processo, de acordo com Ferreira e Brandão (2012), afeta comunidades, que sem discussões prévias sobre as vantagens e desvantagens da abertura ou fechamento de escolas no campo, desconsideram o princípio da participação comunitária nas decisões que abarcam a educação e as políticas públicas para educação, que impactam diretamente sobre milhares de cidadãos, sobretudo crianças e adolescentes, o que

consequentemente interferiu e interfere na formação sociocultural e política dos que residem ou trabalham no campo.

Por fim, é essencial refletir o que Lahire (2005, p. 14) aponta como:

Estudar o social individualizado, ou seja, o social refractado num corpo individual que tem a particularidade de atravessar instituições, grupos, campos de forças e de lutas ou cenas diferentes, é estudar a realidade social na sua forma incorporada, interiorizada. Como é que a realidade exterior, mais ou menos heterogênea, se faz corpo? Como é que as experiências socializadoras múltiplas podem (co) habitar (n) o mesmo corpo? Como é que tais experiências se instalam de modo mais ou menos duradouro em cada corpo e como é que elas intervêm nos diferentes momentos da vida social ou da biografia de um indivíduo?

Para Lahire (2005) o indivíduo é o átomo e a base da análise sociológica e produto complexo de inúmeras socializações. Segundo o autor, o social se encontra nos traços mais singulares dos sujeitos. Como argumentado por Lahire (2005), há uma série de disposições da socialização que possuem um grau distinto de fixação e força, que dependem, em certa medida, da recorrência e da atualização. O hábito não é incorporado em apenas algumas horas, portanto, algumas disposições podem se apagar por não encontrarem disposições para a sua atualização ou por encontrarem condições de repressão. Ainda Lahire (2005) destaca que os indivíduos ao serem socializados interiorizam de forma durável certos hábitos, mas podem não ter vontade de os colocar em prática, os colocam por automatismo ou obrigação.

Segundo Lahire (2005) o que vemos por singular é plural, porque o indivíduo é um produto complexo de diversos processos de socialização. Essa é uma visão mais complexa do indivíduo, menos homogeneizante, o compreendendo como tendo hábitos heterogêneos e até mesmo contraditórios, opostos. E o que mais parece algo individual no comportamento de um indivíduo está na verdade associado a um “tecido de imbricações sociais”. O autor reforça que a ideia não é por fim no debate sobre a unicidade ou a pluralidade do indivíduo, mas de colocar quais são as condições sócio-históricas que produzem um indivíduo plural, único. Lahire (2005, p. 27) conclui:

que o indivíduo não seja nem uma realidade “em migalhas” (versão pós-moderna do indivíduo “estilhaçado”, “disseminado”, sem “unidade” nem “coerência”...), nem uma pura adaptação sensível às exigências variáveis dos contextos (versão empirista da experiência), não deve conduzir a exagerar a coerência das experiências socializadoras e dos traços disposicionais que elas imprimem nos indivíduos.

Portanto, tentando considerar esses elementos será aprofundado adiante o campo realizado no presente trabalho.

5- **TRAJETÓRIAS DE DUAS JOVENS RURAIS CATARINENSES**

Ao longo da presente pesquisa, muitas questões foram levantadas, as quais não foram totalmente respondidas, mas fazem parte dos passos iniciais para o desenvolvimento desse estudo. Ou seja, no decorrer das leituras e processo de escrita optou-se por inúmeros recortes e delimitações, os quais deixam em aberto uma gama de instigações. Portanto, passou-se a questionar a relação entre o acesso à educação e a trajetória de jovens rurais.

Neste trabalho permanecem muitas interrogações como, por exemplo, quais as expectativas, representações e possibilidades confiadas pelas jovens e/ou por sua família na educação? Quais as possibilidades concretas de acesso à escola? A que escola se tem acesso? Quais os significados do acesso educacional, as estratégias de reprodução da agricultura familiar e de reconversão social? E quais os impactos nas trajetórias sociais e educacionais das jovens e suas possibilidades de futuro? Essas e outras perguntas surgem e permeiam o presente trabalho.

Buscando compreender como afinal empiricamente estão relacionadas à trajetória das jovens rurais em relação à educação, decidiu-se por fazer entrevistas semiestruturadas. As entrevistas ocorreram com duas jovens filhas de agricultores que cursaram seu Ensino Médio no Instituto Federal Catarinense (IFC) – Campus Ibirama no Alto Vale do Itajaí em Santa Catarina.

É importante caracterizar nesse primeiro momento a cidade de Ibirama, onde está localizado o IFC. A cidade de Ibirama, segundo a Prefeitura de Ibirama (2021), possui pouco mais de 18 mil habitantes e é localizada na microrregião do Alto Vale do Itajaí em Santa Catarina. Sobre a zona de residência da população do município, em 2010 se encontravam 14.813 pessoas na área urbana e outras 2.517 na área rural. A economia do município é baseada na indústria, comércio, serviços e agropecuária. A cidade busca potencializar o turismo com atrativos naturais e culturais.

Ibirama foi fundada em 1897, de acordo com a Prefeitura de Ibirama (2021), e até hoje mantém forte característica da colonização europeia, principalmente de alemães e italianos. Para Prefeitura de Ibirama (2021), é possível perceber essas heranças culturais em atividades como gastronomia, artesanato, música, dança, clubes de tiro e bolão, assim como está presente no cotidiano de muitas famílias o uso do idioma alemão e italiano. Em relação à educação, para a Prefeitura de Ibirama (2021, p. 01),

[...] a população dispõe de acesso a seis escolas e seis centros de educação infantil municipais, além de três colégios estaduais e um colégio particular. No ensino superior, encontra-se o campus CEAVI da Universidade do Estado de Santa

Catarina (UDESC), além de um campus do Instituto Federal Catarinense (IFC) e filiais das instituições Uniasselvi e Unicesumar.

A taxa de escolarização da cidade, entre a idade de 6 a 14 anos em 2010, de acordo com Prefeitura de Ibirama (2021), era de 98,8% escolarizados. Segundo a Prefeitura de Ibirama (2021), Ibirama possui como municípios limítrofes José Boiteux, Presidente Getúlio, Rio do Sul, Lontras, Apiúna, Ascurra e Benedito Novo. Sobre o processo de colonização da região, segundo página da prefeitura, foi organizado pela Sociedade Colonizadora Hanseática que era localizada em Hamburgo na Alemanha. Ainda para a página Povos Indígenas no Brasil (2021), as terras da região eram reconhecidas pelo estado como devolutas, apesar da presença da população indígena hoje reconhecida como Laklãnõ nesse território. Ocorreram e ainda ocorrem conflitos entre a população indígena e a população de descendência europeia. Além de que no passado agiram na região grupos de milícias fortemente armadas, chamados de bugreiros, responsáveis por localizar e matar a população indígena.

Segundo a Prefeitura de Ibirama (2021), os primeiros colonos na região tiveram como atividades centrais a agricultura e a pecuária. Inicialmente a região, hoje do município de Ibirama, era distrito da cidade de Blumenau, e era chamada a princípio de Hansa-Hammonia e depois Hamônia. Quando o distrito passa a ser reconhecido como município recebe o nome de Dalbérgia, depois novamente é chamado de Hamônia, passando por fim a se chamar Ibirama, palavra de origem indígena que significa “terra da fartura” ou “terra da abundância”.

Em relação ao Instituto Federal Catarinense (IFC) – Campus Ibirama, esse tem suas primeiras turmas no ano de 2011, portanto, atualmente está com onze anos de existência. A princípio o campus era vinculado ao Instituto Federal Catarinense - Campus Rio do Sul e era denominado de Campus Avançado de Ibirama, depois se tornou autônomo. As primeiras turmas ofertadas de Ensino Médio técnico integrado em 2011, eram Técnico em Vestuário e Técnico em Eletromecânica, no ano seguinte é também aberto à turma de Técnico em Informática. Em 2014 o curso Técnico em Eletromecânica deixa de ser ofertado e passa a ser ofertado o curso Técnico em Administração.

Em 2015, é aberto o curso de graduação, Tecnologia em Design de Moda, segundo o Instituto Federal Catarinense (2021). E são atualmente também ofertados os cursos de Especialização em Educação e Interdisciplinaridade e a Especialização em Moda. Além da oferta de cursos de formação inicial e continuada em Libras Básico, Libras no EM Integrado e também do PROEJA com Qualificação em Administração Comercial.

Para poder realizar o curso integrado ao Ensino Médio no Instituto Federal Catarinense, é preciso prestar uma prova de seleção. Segundo Instituto Federal Catarinense (2021), no processo seletivo há a possibilidade dos candidatos se inscreverem por cotas, são elas Escola Pública, Baixa Renda, Preto, Pardo, Indígena (EPBRPPI); Escola Pública, Baixa Renda, Não Preto, Pardo, Indígena (EPBRNPPI); Escola Pública, Qualquer Renda, Preto, Pardo, Indígena (EPQRPPI); Escola Pública, Qualquer Renda, Não Preto, Pardo, Indígena (EPQRNPPI); Agricultura Familiar (AGRICUL) e também atualmente a cota para pessoas com deficiência. Do total das vagas, 50% são destinadas aos cotistas. Diversos relatórios de ingresso ao longo dos anos de 2016 a 2021, período encontrado no site do Instituto Federal Catarinense (2021), reforçam que há muitos candidatos que se inscrevem de forma errônea em diversas cotas. Há uma forte desinformação sobre o funcionamento do sistema de cotas. É possível supor, que há também muitos candidatos que seriam habilitados a se inscreverem no sistema de cotas e não o fazem.

Chama a atenção à existência da cota destinada a Agricultura Familiar, a qual é voltada somente ao curso de Agropecuária nos diversos campi do Instituto Federal Catarinense no estado. No curso de Agropecuária são destinados 25% das vagas para ampla concorrência, diferente dos demais cursos que disponibilizam 50%. Essa diferença se deve ao fato de que 25% das vagas desse curso se destinam a cota de Agricultura Familiar. De acordo com Brumer e Anjos (2008, p. 09) “[...] neste sentido, os cursos técnicos agrícolas, como as “escolas de alternância” ou as “casas familiares rurais”, recrutam seus alunos fundamentalmente entre os filhos de agricultores, qualificando o saber de jovens previamente socializados na atividade”. De certa forma é o mesmo processo que ocorre também nos campi do Instituto Federal Catarinense.

É importante observar que apesar da cota Agricultura Familiar se destinar somente ao curso de Agropecuária, durante os anos de 2016 a 2021, esta correspondeu, do total das vagas ocupadas nos diversos campi, a mais ou menos 5%. Em 2021, dos 16 campi do Instituto Federal Catarinense (IFC), 7 possuem o curso técnico integrado ao Ensino Médio em Agropecuária. Sendo que em campi como de Santa Rosa do Sul são 185 vagas anuais, Concórdia são 140 e em Araquari, Camboriú e Rio do Sul são 105 vagas. É um dos cursos com maior oferta de vagas no estado, junto ao curso técnico de Informática, com menor quantidade de vagas nos campi, mas presente em 11 dos 16 campi. Também é interessante observar que um dos campi mais jovens o Campus Avançado de Abelardo Luz, se encontra em área rural, no Assentamento José Maria, ligado ao Movimento dos Trabalhadores rurais Sem Terra (MST) e busca atender principalmente a população rural.

Alguns dados chamam a atenção e parecem dialogar com os dados e discussões bibliográficas já apresentadas sobre o rural, por exemplo, a questão da renda das famílias que correspondem a essa categoria Agricultura Familiar. De acordo com análise do Instituto Federal Catarinense (2021), referente aos dados do processo seletivo de 2016, há uma relação candidato/vaga baixa para os cursos de Agropecuária, curso que consecutivamente nos diversos campi que o ofertam, há maior índice de candidatos matriculados por Ações Afirmativas.

Ainda segundo relatório de ingresso de 2021 do Instituto Federal Catarinense (2021), nos cursos de Agropecuária dos campi Camboriú, Rio do Sul e Santa Rosa do Sul foi onde houve maior queda no número de inscrições. A queda nas inscrições correspondeu a mais de 100 inscritos. Dado esse que para o Instituto sinaliza a necessidade de análise mais detalhada. Segundo o Instituto Federal Catarinense (2021, p. 30),

Em relação às ações afirmativas, constatou-se, em 2021, uma diminuição no número de candidatos que optaram em concorrer através das ações afirmativas disponibilizadas. Em 2020, cerca 64,85% dos candidatos homologados optaram se inscrever por alguma ação afirmativa. Em 2021, o percentual foi 57,3%.

Durante a pandemia os campi seguiram com as aulas no formato online. O processo de seleção também ocorreu no formato online, o que pode ser um dos fatores para a redução das inscrições de candidatos cotistas, assim como a pandemia e a crise atual. Inicialmente a divulgação dos processos de seleção, se dava por visita as escolas da região, o que também se alterou com a pandemia, a divulgação se deu basicamente pelas mídias virtuais. E a seleção ocorreu através de sorteio dos candidatos. Boa parte dos estudantes, que ingressam nos cursos de Agropecuária é de origem da agricultura familiar, e como já discutido anteriormente, é um dos grupos que enfrentam maior dificuldade no acesso à internet, o que pode ser um dos fatores que levou a menor inscrição no processo seletivo.

Apesar de haver uma cota destinada a agricultura familiar, não é possível saber quantos dos estudantes ingressos ou mesmo inscritos nos institutos são filhas e filhos de agricultores familiares. E foi buscando um mapeamento desses estudantes, em especial das jovens, que foi feito contato direto com a secretaria do IFC – Campus Ibirama. Da secretaria fomos encaminhados à professora responsável por nos responder. A partir da conversa virtual com a mesma, constatou-se que não há um material organizado segundo a profissão dos pais e que seria preciso a consulta individual dos dados de cada egresso e ingresso do Campus Ibirama. Além de ser preciso, o encaminhamento de ofício diretamente ao diretor do campus, além de que foi indicado que a pesquisa deveria passar pelo Comitê de Ética.

Inicialmente se pensou em fazer um ofício, explicando esta pesquisa e os perfis buscados, assim como focar em egressos, portanto, jovens maiores de idade. Em conversa informal com outro professor do campus, acabamos mudando de ideia. Não teríamos tempo hábil para passar pelo Comitê de Ética, e provavelmente sem esse processo nosso ofício seria negado, além de ser quase certo não conseguirmos dados sistematizados. Assim, como sugerido por este professor e dialogando entre orientador e orientanda, optou-se por fazer uma tentativa de reconstrução por arborescência/bola de neve e a saturação de perfis.

Portanto, se mapeou jovens filhas de agricultores que estudaram ou estudam no Campus Ibirama, utilizando o método de arborescência/ bola de neve. Chegamos a um grupo de dez jovens filhas de agricultores, com as quais conversamos diretamente através das redes sociais, dessas selecionamos duas para a entrevista. As jovens entrevistadas foram selecionadas por categorias, visando à diversidade entre as mesmas. Abaixo segue uma breve tabela com algumas informações sobre as jovens mapeadas.

Jovens	Pai ou mãe agricultor (a)?	Irmãos?	Concluiu o Ensino Médio?	Continuou os estudos após o Ensino Médio? Universidade pública ou privada?	Família tem vínculo com sindicato?	Curso Técnico realizado
A	Pai: agricultor Mãe: costureira	1 irmã (A e B são irmãs)	Sim	Sim (universidade pública)	Sim	Técnico em Vestuário
B	Pai: agricultor Mãe: costureira	1 irmã (A e B são irmãs)	Não	-	Sim	Técnico em Vestuário
C	Pai: agricultor Mãe: costureira	1 irmã (C e D são irmãs)	Sim	Sim (universidade pública)	Não	Técnico em Administração
D	Pai: agricultor Mãe: costureira	1 irmã (C e D são irmãs)	Sim	Sim (universidade pública)	Não	Técnico em Informática
E	Pai: professor/ agricultor Mãe: professora/ agricultora	1 irmã (E e F são irmãs)	Sim	Sem informação	Sem informação	Técnico em Informática
F	Pai: professor/ agricultor Mãe: professora/ agricultora	1 irmã (E e F são irmãs)	Não	-	Sem informação	Técnico em Administração
G	Pai: agricultor Mãe: professora	1 irmã (G e H são irmãs)	Sim	Sim (Sem informação)	Sem informação	Técnico em Informática
H	Pai: agricultor Mãe: professora	1 irmã (G e H são irmãs)	Não	-	Sem informação	Técnico em Vestuário
I	Pai: agricultor Mãe: agricultora	2 irmãos	Sim	Sim (universidade pública)	Sim	Técnico em Administração
J	Pai: agricultor Mãe: agricultora	2 irmãs	Sim	Sim (universidade pública)	Não	Técnico em Administração

Tabela 2 - Perfil das jovens filhas de agricultores.
Fonte: Elaborado pela autora.

As cidades de moradia das jovens mapeadas variam, entre Apiúna (2 jovens), Dona Emma (6 jovens), Ibirama (1 jovem) e Presidente Getúlio (1 jovem). A maioria das jovens tem apenas o pai com a profissão de agricultor. Já as mães destas jovens, a maioria, têm como profissão a de costureira ou a de professora. Todas as jovens mapeadas possuem alguma irmã ou irmão que também estuda ou estudou no IFC.

Voltando as categorias que se referiram à escolha das duas entrevistadas foram: primeiro ao curso técnico escolhido para fazer concomitantemente ao Ensino Médio, em que se selecionou uma jovem que fez o curso de administração e outra de vestuário. Sendo que a maioria das jovens mapeadas cursou os cursos Técnicos em Administração e em Informática. Segundo, foram selecionadas jovens maiores de idade e que aceitaram participar dessa pesquisa. Terceiro se considerou a diferença de faixa etária e percurso escolar, uma iniciou o Ensino Médio em 2014 e concluiu em 2016, outra iniciou em 2018 e concluiu em 2021, devido à pandemia de COVID – 19. E quarto, também foi considerado o vínculo ao sindicato, sendo uma família vinculada e outra não. O perfil familiar da jovem Anita³ se parece com o que frequentemente é descrito pela literatura, enquanto da jovem Rosa tem uma variação maior. A estrutura da entrevista semiestruturada realizada é possível ser visualizada no Anexo A – Entrevista semiestruturada.

5.1- ENTREVISTAS E ANÁLISE DE CAMPO

É apresentado nesse trabalho, primeiramente, uma descrição de ambas as entrevistas e posteriormente são realizadas análises. A entrevistada Anita tem 19 anos. É solteira e moradora do município de Dona Emma, onde reside atualmente. Desde os seus 7 anos até os 15 anos estudou na escola E.E.B “Lindo Sardagna” no mesmo município, localizada no Centro, a cerca de 2 quilômetros de sua casa, também localizada no Centro. Já durante o Ensino Médio (2018 a março de 2021) estudou no Instituto Federal Catarinense – Campus Ibirama. Seu pai tem como profissão a agricultura, já sua mãe é costureira e trabalha em uma malharia fora de casa.

Sobre ter estudado no Instituto Federal Catarinense – IFC, Anita comenta que era mais complicado por ter que acordar cedo, pegar o ônibus e chegar por volta das 07:15 horas, e também por ter que almoçar alguns dias em Ibirama, por ter dias de estudo no período da

³ As entrevistadas são mencionadas com nomes fictícios.

tarde. Ao mesmo tempo ficava tarde para chegar a sua casa, em torno das 18 horas e nesse momento fazia “as coisas” de sua rotina e dormia tarde em decorrência dos trabalhos para fazer. A entrevistada relatou que demorava cerca de meia hora, às vezes um pouco mais, para chegar de sua casa até a escola.

Anita fez o curso Técnico em Administração. Quando instigada a responder por que escolheu o curso a mesma relatou que: “na real eu não gosto do curso. Só fui porque eu queria o Ensino Médio”. Ela ainda afirmou que quis fazer o Ensino Médio no IFC “porque ele é de mais qualidade, porque o que eu tinha aqui eram professores que até não eram formados na área e lá tinha professores até com doutorado na área”. Quando questionada sobre porque o curso de Administração e não outro existente no IFC, a mesma respondeu que: “porque para mim talvez esse fosse mais útil no futuro, até que é. Informática também seria útil, mas eu não ia muito com a área, Vestuário também não, então eu pensei em Administração porque não tem outro”.

A mesma também afirmou que: “Ah eu não gostava muito da escola aqui eu queria ir para outra que eu me sentisse melhor. E lá como tinha melhores professores, melhor qualidade de ensino e podia me dar uma chance de futuro melhor, então eu fui para lá.” Também afirmou que alguns estudantes da escola falavam do IFC, mas principalmente porque a sua irmã já estudava e falava do instituto, ela também queria ir estudar ali.

A irmã de Anita tem 21 anos e fez o curso de Informática no IFC, o qual conheceu pela apresentação que os professores do instituto fazem nas escolas de Ensino Fundamental da região. E segundo Anita a irmã havia achado incrível o IFC e já tinha feito desde cedo um curso de Informática e assim optou por seguir no curso Técnico em Informática. Após o Ensino Médio, sua irmã queria cursar Física, mas acabou percebendo que nessa área não iria conseguir emprego fácil, por esse motivo, segundo Anita, ela ingressou no curso de “informática” na Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC. Mas gostaria de ter seguido na Física, em uma área também conectada a informática.

Anita afirmou que “desde criança a gente pensava em fazer faculdade, e as faculdades aqui perto tudo tinha que pagar e nossa como vamos fazer isso? E aí quando tu entra no IF descobre que tem as públicas”. Ainda para Anita, ela foi para o instituto buscando um ensino melhor, segundo a mesma “assim desde cedo eu sabia que queria fazer história, e era onde eu teria mais chances de fazer um vestibular agora”. Anita diz que desde o 7º e 8º ano sabia que queria fazer história. Mas afirma que:

[...] primeiro eu queria fazer Engenharia Ambiental e era um sonho de criança trabalhar no Ibama, depois eu fui vendo que eu gostava mais de História. Primeiro

eu ficava fascinada quando tava no primário e ainda não tinha aula de história aí a [...] [irmã] contava que tinha os Incas, tinha os Maias e eu ficava fascinada e eu queria saber mais, aí foi passando o tempo e eu sabia que queria seguir nessa área. E eu queria ensinar as pessoas com isso...

Anita relata ter feito o Enem em novembro de 2021 e nesse ano fez o vestibular e passou para o curso de História na UFSC, o qual vai iniciar no segundo semestre de 2022. Anita comenta também que foi bastante difícil estudar durante a pandemia no instituto, se sentiu insatisfeita pois o IFC não conseguiu ter, em sua opinião, uma boa estrutura. Ela relata que há professores que não viu desde março de 2020 e que alguns professores passavam atividades demais e outros quase não passavam, não foi algo organizado, “foi horrível”. Ela afirma: “teve dia que chegou a ter dez atividades por dia” e “de ficar até 03 horas da manhã editando vídeo de trabalho” e tinha gente que tinha que trabalhar e que tinha dificuldade com a internet.

Em relação à escolaridade dos pais, o pai estudou até a oitava série do Ensino Fundamental e a mãe se formou no Ensino Médio. O pai estudou na mesma escola que Anita na E.E.B “Lindo Sardagna” e a mãe na escola em Presidente Getúlio E.E.B “Orlando Bertoli”. Sendo que eles estudaram nas escolas de suas cidades natais. Em relação aos avós o máximo que eles chegaram, segundo Anita, foi à quarta série, quando já sabiam ler e escrever tinham que ir trabalhar.

A avó de Anita por parte de pai estudou na mesma escola que a neta em Donna Emma, já o avô paterno estudou em uma escola na cidade de Witmarsum. Sobre os avós maternos a mesma não soube dizer. Todos os seus avós são agricultores. O principal produto produzido pelo pai na agricultura, é com a produção de gado que ele vende a carne e às vezes trabalha como veterinário pela cidade, apesar de não ter formação na área. A carne produzida seja de galinha, porco ou gado é vendido para pessoas próximas ou se vendido para “fora” o animal é vendido vivo para abatedouros.

Já para consumo próprio possuem uma horta, onde plantam os legumes e verduras da estação, por exemplo, tomate, alface, vagem, etc, também plantam o milho. Anita comenta que possuem frutas como tangerina e uva. A jovem comentou que ajuda a colher as coisas às vezes, mas é difícil. A mesma afirmou que, sua mãe não faz coisas na horta “porque ela trabalha fora e chega muito cansada e acaba não ajudando, mas aí quando colhe o pepino ela faz os vidros de conserva. Ela ajuda a colher e ela que cozinha”. Quando questionada sobre se seus pais a incentivava a estudar, Anita responde que:

[...] desde criança eu gostava de estudar, adorava ir para a escola, aí eles incentivavam e eu adorava continuar, minha mãe também, aí pelas histórias que eles

contavam de quando estudavam, incentivava, e como eu gostava de ir para lá desde criança estava tudo bem. [...] [Incentivava] com as histórias deles, com o tom de voz que eles falavam que teriam gostado de ter continuado [a estudar].

Segundo Anita os pais tiveram que deixar de estudar “pela questão de ter que ajudar a família, meu pai foi mais para ficar em casa cuidando do gado, essas coisas e minha mãe eu acho que era porque era para ir trabalhar fora”. Quando perguntado se ela pensou em trabalhar em casa, Anita afirmou que “eu sempre pensei mais em trabalhar fora, que não era ali uma coisa para mim, eu não me via fazendo isso, aí eu queria muito mais seguir o que eu gostava”. Sobre trabalhar durante o Ensino Médio a jovem disse que quase não sobrava tempo para isso, mas após ter se formado está trabalhando na agência de Correios da cidade, onde foi contratada pela prefeitura. A agência fica no mesmo prédio da secretaria da agricultura do município, onde a jovem tem contato com agricultores.

A propriedade onde a família reside foi comprada pelo bisavô de Anita, e foram ao longo do tempo comprando mais terrenos. Seu avô plantava para consumo próprio, vendia leite e tinha criação de animais como galinha, gado, porco e carneiro, esse último mais recentemente. Hoje em dia, moram na mesma casa e terreno os avós paternos de Anita, seu pai, sua mãe, sua irmã e a mesma.

O pai participa do sindicato dos trabalhadores rurais, mas apenas em momentos em que precisou de “material”, documentos para ela entrar na universidade ou de algo do sindicato, mas não soube afirmar exatamente como ocorre essa participação. Segundo Anita, ele participa mais da Epagri (Empresa de Pesquisa Agropecuária e Extensão Rural de Santa Catarina), de visitas de campo, onde vão conhecer atividades na prática. Anita disse que ela e a irmã fazem parte do movimento de vegetarianismo desde 2019, pelas consequências ao ecossistema, o que às fizeram parar de comer carne. A família faz uso de agrotóxicos principalmente nos pastos e um pouco menos na parte da horta.

Anita se inscreveu no curso de História pelo SISU e naquele momento ela precisou preencher outros dois cursos que gostaria de fazer. Ela acabou se inscrevendo como segunda opção em Geografia e em terceira no curso de Museologia, apesar de entre esses dois preferir Museologia, não poderia fazer o curso por ele ser integral, enquanto Geografia seria noturno e estaria dentro de sua realidade, do que ela pode ou não fazer, porque terá de trabalhar e estudar. Ela passou para o curso de História no segundo semestre de 2022 e agora planeja procurar emprego, um lugar para morar e dividir o aluguel.

Com o curso de História a entrevistada pretende fazer mestrado e doutorado, mas gostaria de dar aula “é um sonho meu, eu acho incrível ensinar as pessoas”. Ela pretende dar

aula para adolescentes, pois estará vendo crescerem e os acompanhando até formar. Anita relata que durante a sua vida, no início, não tinham livros em sua casa, mas depois a mãe começou a trazer livros da biblioteca pública. E também na escola ela foi incentivada a ler, ambas as coisas aconteciam ao mesmo tempo. E relata que depois de um tempo começaram a pedir livro de Natal e aniversário e agora tem mais livros. Já a internet e o computador, a mesma relata que demorou muito mais para chegar.

A entrevistada Rosa tem 21 anos, é solteira e mora atualmente com o namorado em Florianópolis. Ela estudou durante todo o seu Ensino Fundamental na E.B “Subida” em Apiúna, que fica em torno de 2 quilômetros de sua casa, no bairro Subida. A escola que estudou é uma escola municipal e como dito pela mesma “é uma escola da comunidade, bem pequena”. Segundo Rosa ela não se localiza no centro da cidade, mas também não é no interior, apesar de atender estudantes do meio rural. Já o Ensino Médio ela fez no Instituto Federal Catarinense (IFC), onde se formou no Técnico em Vestuário que cursou de 2014 a 2016. Quando questionada porque quis fazer o Ensino Médio no IFC, a mesma respondeu que:

[...] o principal ponto é que a gente já tinha conhecimento de que era uma educação de qualidade, já sabia que era um ensino diferente, gratuito e também o técnico, o Ensino Médio técnico que era profissionalizante e foi uma coisa que chamou bastante a atenção e foi o principal motivo de eu ter ido para lá.

Rosa afirmou que no primeiro ano do Ensino Médio ela levava muito tempo para chegar na escola, porque acabava saindo muito cedo de casa. Mas não devido ao trajeto ser longo, mas por não haver na época muitas opções de transporte. Portanto, a entrevistada saía cedo com o ônibus do Colégio Hamônia, escola privada de Ibirama. Apesar disso, ainda tinha de fazer uma parte do trajeto por conta, cerca de 2 quilômetros, o qual fazia de bicicleta ou o pai a levava, pois o ônibus não ia até sua casa. Já em seu segundo e terceiro ano do Ensino Médio ela foi morar em Ibirama, dividindo o aluguel na casa de uma conhecida, com uma estudante do instituto que cursava Administração. Um dos motivos para a mudança foi o trajeto que o transporte não chegava e também porque não havia mais o transporte para ir até a escola. Quando isso ocorreu, a princípio, ela ia de carona com um vizinho até Ibirama, mas acabava chegando muito cedo na escola, pois saíam as seis horas de casa. Rosa afirma: “que no final, foi mais viável eu morar lá e eu tinha também a bolsa do IF”. Rosa afirma:

[...] hoje olhando para trás foi uma experiência muito cedo, eu fui morar lá, acho que eu tinha de 14 para 15 anos. Então teria sido melhor se tivesse outro jeito, ter continuado a morar com os meus pais. [...] mas no geral foi tranquilo porque eu tinha bolsa no IF e acho que eu tinha primeiro um auxílio e depois também uma

bolsa de extensão, então eu conseguia pagar boa parte da moradia, que era bem mais em conta que hoje em Florianópolis, outra realidade. Então o aluguel era uma coisa pagável, essa parte eu me virei [...] e meus pais deram um jeito [...] e foi mesmo por causa da necessidade eu não vejo motivo se não para ter ido morar nessas condições.

De acordo com Rosa, seus pais cobriam a diferença do que faltava, mesmo com dificuldades para pagar. Assim, ela costumava ir segunda-feira de manhã para Ibirama, seu pai a levava. E voltava na sexta-feira à tarde para passar o final de semana em casa, e por ser perto ela afirma que conseguia visitar mais a família. A jovem com quem ela dividia a casa fazia o mesmo, pois também era de uma família do interior de Vitor Meirelles, em que a situação com o transporte também estava complicada.

Rosa comenta ainda que fez o curso Técnico em Vestuário, porque é uma região bem têxtil e ela queria trabalhar depois e também por sua mãe ser costureira, ela deu o incentivo. Acreditavam que ela pudesse com esse incentivo continuar em casa e trabalhar na área. Ela afirmou que:

[...] ao mesmo tempo que eu não queria fazer aquilo, era uma segurança para se precisasse em algum momento ficar por lá e escolher o que eu quisesse, ter essa segurança. Foi o que a gente achou mais seguro na época fazer [...] então foi por necessidade, meus pais tinham muita preocupação e eles não sabiam o que eu iria querer cursar e eu também não sabia o que eu queria cursar, então foi uma segurança.

Ela afirmou que sabia que não queria trabalhar com isso, mas foi legal porque a mãe era da área e ela aprendeu a fazer um monte de coisas e segundo a mesma “compensou, porque o Ensino Médio foi legal, o meu foco era o Ensino Médio”. Hoje vê que talvez o curso técnico ainda possa lhe ser útil para conseguir um trabalho para se manter em Florianópolis.

Na sua cidade natal, Apiúna há apenas um colégio com Ensino Médio. Rosa relata que na época, para quem morava no interior como ela, só tinha uma opção de transporte e podia apenas estudar à noite. Portanto, seus pais queriam muito que a filha estudasse no instituto e buscaram meios para que desse certo. Depois de um tempo, sua mãe também estudou no IFC, ela fez o curso Tecnologia em Design de Moda à noite. Atualmente, a sua irmã, de 15 anos, está fazendo o curso Técnico em Vestuário integrado ao Ensino Médio e consegue morar na casa dos pais e estudar no IFC. Segundo Rosa, esse é um curso que a irmã escolheu, pois domina e gosta mais da área que a própria Rosa, principalmente por gostar de desenhar. Segundo Rosa, hoje muito mais pessoas de seu município vão estudar em Ibirama, e agora possuem transporte, mas não nos dias em que há aulas à tarde, que é quando os pais

precisam se revezar para buscar os filhos. Rosa afirma que quase a turma inteira de sua irmã do E.B “Subida” hoje estuda no instituto.

A mãe de Rosa sempre trabalhou em malharia, principalmente na Brandili e na Hering, ambas lojas de roupas da região, há 12 anos, depois ela saiu e começou a fazer roupas sobre medida. Rosa disse que sua mãe e seu pai estão trocando de áreas de trabalho, porque eles estão fazendo uma agroindústria de macarrão para a venda destinada a merenda escolar. Ambos estão fazendo toda a construção. A mãe ainda permanece com o ateliê que possui na propriedade, mas estão fazendo a migração de área.

O pai de Rosa é avicultor, tem um aviário e trabalha para a JBS, onde não tem vínculo empregatício, mas dá, segundo ela, a mão de obra, o espaço, a água e o maquinário em troca de muito pouco. A JBS entra com os frangos e a ração, o que é depois descontado do valor que iriam receber da empresa pelos frangos. Assim, fazem uma quantidade de lotes de frango, sendo pago pela cabeça de frango um valor que não é fixo, varia. De acordo com Rosa o melhor preço atingido foi 1 real por cabeça de frango adulto, mas geralmente é 40 ou 60 centavos. Assim, segundo a entrevistada isso prende seus pais nisso e é muito difícil sair.

A entrevistada Rosa relatou uma situação que aconteceu. Por volta de 2014, houve uma batida de carro em um poste de luz e a Celesc não fez a manutenção rapidamente. Acabaram ficando em torno de cinco horas sem energia e morreram todos os frangos de quatro agricultores, assim como de seu pai. Foram mais de 20 mil frangos que morreram em cada aviário. Na época, o que a empresa fez foi apenas não cobrar desses agricultores o valor dos insumos iniciais.

Rosa afirma que a ideia do pai é sair desse meio de produção, mas envolve muita dívida e dinheiro. E que eles têm a vontade de focar na agroindústria e produzir o alimento orgânico, o que agora estão conseguindo fazer. Seu pai já trabalhou como coordenador do sindicato da agricultura na FETRAF (Federação Nacional dos Trabalhadores e Trabalhadoras na Agricultura Familiar), o que foi por cerca de cinco anos, e assim sabia de alguns meios para fazer a agroindústria com incentivos para agricultores familiares. Seu pai e a Epagri estão encaminhando a agroindústria de massa de macarrão seco, porque segundo a jovem não tem ninguém que faça macarrão seco no estado. No momento estão esperando chegar o maquinário que compraram por um empréstimo da Cresol, que é uma cooperativa de crédito rural. A princípio vão comprar os ingredientes para fazer o macarrão.

O pai de Rosa, principalmente quando estava no sindicato estudou muito sobre os agrotóxicos e segundo ela sempre teve a vontade de não passar veneno. Apesar dos avós dela continuarem usando fertilizantes e venenos, o pai nunca utilizou. Ele foi atrás de cursos e

outros tipos de compostos. E pretende certificar a propriedade, mas tem vizinhos que plantam fumo e mesmo o próprio terreno da família havia sido usada na produção de fumo, e por muitos anos, havia coisas que plantavam e não nasciam direito. Hoje o terreno já está bem melhor, afirma Rosa. Apenas o pai de Rosa e um tio que possui a agroindústria pensam dessa forma (não usar veneno), os demais tios pensam a terra, os animais diferente, acham que é “besteira ou perda de tempo” não usar veneno na produção.

A mãe da jovem agora está também se dedicando mais na construção da agroindústria, e conseqüentemente está mais complicado financeiramente, porque boa parte da renda da família vinha do ateliê, que está praticamente parado. Rosa afirma que boa parte do dinheiro que entra está indo para a agroindústria. O ateliê se localiza no mesmo terreno que o da casa, que é do outro lado do Rio Itajaí do Norte, conhecido como rio Hercílio, então não possuem vizinhos próximos. E a agroindústria está sendo construída colada ao ateliê. Como tem gente construindo a agroindústria, a sua mãe também dedica mais tempo ao almoço e a coisas que possam ajudar para a obra e também auxiliando na própria construção.

A família mora no terreno que era dos avós paternos e que foi dividido entre os irmãos. Os pais de Rosa saíram de casa com 19 anos e foram para Blumenau. O pai foi servir o exército e a mãe continuou trabalhando em malharia. Voltaram em 2003 para Apiúna quando o pai abriu o aviário, seguindo o caminho dos irmãos que já tinham os aviários ali, assim como os seus avós. Segundo a entrevistada, seus avós ainda moram ali e tem o aviário e criam gado, mas a principal fonte de renda é o aviário. Rosa afirmou que a maioria da agricultura nos interiores de sua cidade é na verdade monocultura, onde tem muitos aviários, apesar de haver outras plantações também.

Em relação aos seus avós maternos, eles são separados. A avó materna mora perto da casa dos pais de Rosa é aposentada, possui esquizofrenia e veio de Ibirama, para morar perto da família e ser cuidada. Hoje ela tem uma horta e planta algumas coisas o que, segundo Rosa, faz bem a ela. A avó trabalhava em malharia, mas ficou doente muito cedo e sempre morou mais na cidade. O avô materno trabalha cortando pedras e morava na localidade de Subida também, mas sua casa acabou pegando fogo e ele se mudou para a cidade de Bombinhas e mantém uma pedreira na Chapada, localidade que pertence ao município de Lontras, e corta pedras até hoje.

O tio da entrevistada mora no terreno vizinho e também tem aviário e uma agroindústria de doces, uma casa de massas para a merenda escolar, e segundo Rosa, foi deles que surgiu a inspiração da agroindústria. Esse tio vende doces para as escolas em Santa Catarina e também para todo o sul do país. Hoje, segundo a mesma, faltam alimentos para o

programa de merenda escolar e é um nicho onde estão buscando investir. O tio era do sindicato também e acabou os auxiliando nos processos burocráticos. E a tia tem uma malharia. E sobre as plantações o que eles possuem é mais direcionado para o autoconsumo. O pai de Rosa planta maracujá e faz a extração do açaí do palmito juçara, processo que não danifica o palmito, que é vendido com um parceiro, e faz a coleta na terra de toda a família. Fazem polpa de fruta para o ano inteiro de maracujá, acerola, e também tem frutas como laranja e tangerina, e a horta com as verduras, aipim, batata doce, couve, brócolis, legumes e verduras em um geral.

Quando Rosa era criança seus pais tinham uma vaca de leite, mas depois que a vaca ficou doente, eles não tiveram mais vacas. E afirmou de forma enfática que não podem criar galinhas ou outros animais soltos por conta do aviário, “tem algumas regras”. E apenas o que têm de bicho solto são os animais de estimação. Seu pai também não gosta de criar animais, prefere trabalhar com a terra. Portanto, o que ele faz é meando com outros agricultores da região, em que ele ajuda com a comida, e depois dividem o porco e a vaca. Muitas coisas eles acabam trocando com outros agricultores ou comprando.

Na casa da entrevistada, quem sempre cuidou mais da horta foi o pai, enquanto a mãe se dedicou mais ao ateliê. Na casa da avó é mais ela quem cuida da horta. Já na casa dos tios são os dois e que na opinião de Rosa ali há uma maior divisão do trabalho familiar. Alguns de seus tios criam porcos, cavalos, etc. O pai de Rosa tem dois irmãos e uma irmã, os irmãos moram nesse mesmo terreno que era do avô ou que foi comprado nas redondezas. Já a mãe tem dois irmãos que são por parte de pai e mãe e mais um irmão por parte de pai, nenhum deles trabalham na agricultura.

A jovem afirmou que nunca ajudou muito na parte do aviário, mas que sempre fez muito do trabalho doméstico, porque a mãe nessa época trabalhava fora. Então Rosa fazia toda a parte de manutenção da casa e de cuidados com a irmã. E a parte da horta sempre ficou mais com o pai, já que a mãe trabalhava muito fora de casa. Rosa destaca que “sempre trabalhei desde muito cedo, ajudando no fazer almoço desde... sei lá, nem sei que idade, foi muito cedo”. Mas também ajudou em partes como na colheita de frutas da época para não estragar, ressalta a acerola e de como é legal que no interior é dividido, distribuído entre as famílias, é passado na casa, tem essas trocas internas. Rosa comenta “e a gente sempre acaba ajudando nisso de separar, guardar, etc, sempre ajudando”. Hoje sua irmã está fazendo os trabalhos e cuidados com a casa, que Rosa fazia antes de se mudar para Florianópolis. Mas a irmã estuda no IFC e acaba também não conseguindo fazer o almoço o que sobrecarregar a mãe de ambas. Para Rosa,

[...] a gente está sempre ajudando, mas nunca fazendo um trabalho pesado, porque claro a maior fonte era vinda do aviário, em que ele trabalha em uma fonte muito específica, e meu pai sempre cuidou. E a gente só ajudava quando tinha que mandar os frangos embora ou que eles chegavam, porque aí tinha que descarregar ou mandar eles de volta, era os momentos que a gente ajudava mais mesmo.

Até mesmo quando o pai trabalhou no sindicato não trabalhou exclusivamente ali, ele tinha também o aviário. Rosa comenta, que “quando ele não estava à gente se organizava para dar uma olhada no aviário, cuidava das coisas em casa, enquanto ele ia para lá, o que foi por uns quatro ou cinco anos que ele participou”. Mas ele acabou saindo, cerca de um ano depois que a mãe de Rosa entrou na faculdade, “para ele poder ficar mais em casa, poder cuidar mais da minha irmã, porque eu não estava mais em casa e ele compensava bastante, ele assumia esse papel em casa e aí [...] eles iam criando essa dinâmica conforme a necessidade”.

O pai e a mãe de Rosa estudaram na escola E.E.B “Gertrud Aichinger”, eles se conheceram no Ensino Médio. O pai estudou no Ensino Fundamental na E.B “Subida”, como Rosa, e concluiu o Ensino Médio e a mãe estudou em várias escolas, pois os avós se mudaram muitas vezes e a jovem não soube informar, exatamente, onde sua mãe estudou durante o Ensino Fundamental. Após a conclusão do Ensino Médio, a mãe de Rosa foi expulsa de casa, por questões familiares e a partir desse momento os pais de Rosa se mudam para Blumenau. O pai dela queria se alistar no exército, tinha uns 18 ou 19 anos, conseguiu e ficou por um bom tempo, foi até Angola em missão de paz, pós-guerra civil. Nesse período moravam em Blumenau e continuaram morando até quando Rosa tinha três anos de idade. Depois o pai saiu do exército por questões internas e trabalhou um tempo como motorista de carro forte e depois voltou para o interior.

Na época da volta a mãe de Rosa tinha uma malharia, mas eles estavam sempre muito apertados financeiramente e após o nascimento da filha os custos aumentaram. O pai tinha a vontade de voltar, porque segundo a entrevistada, ele saiu na época “meio fugido de casa”, o avô plantava fumo e o seu pai se sentia bastante pressionado. Eles saíram, mas sentiam vontade de voltar.

Na época do seu avô eles plantaram por muito tempo milho, soja e fumo, mas quando Rosa nasceu já era aviário. O terreno em que vivem hoje na época não existia, era um barranco, depois fizeram o terreno. O avô ao longo dos anos foi comprando os terrenos ali na região justamente com a intenção de depois dar as terras para os filhos. Seu bisavô também morava na região, mas a jovem não soube informar se morava no mesmo terreno onde moram hoje.

A mãe de Rosa, segundo essa, não participava muito de sindicato ou de questões políticas, mas hoje ela participa de um grupo de mulheres. Foi para Chapecó e está bastante envolvida nesse grupo, que está atualmente ocorrendo de forma online. Rosa comenta, “quando o pai participava, ela não participava, e agora ela acabou se envolvendo, está gostando”.

O pai de Rosa, na eleição de 2020, foi vice candidato a prefeito pelo Partido dos Trabalhadores – PT. Ele acompanhava o partido, mas faz dois, três anos que se filiou. E nunca havia participado de nenhuma candidatura, mas como ele era do sindicato o convidaram, pois ele conhecia muitos agricultores, mas depois acabou não se envolvendo mais. Os pais de Rosa são bem envolvidos com a igreja e sempre participaram bastante. A igreja na qual eles participavam era a igreja Católica, da vertente Franciscana, que é mais ligada aos movimentos sociais. O pai, principalmente, pelo sindicato participou de grupo de militância e de organizações com o sindicato junto aos movimentos sociais. Agora ele não está participando diretamente do sindicato, mas participou em torno de oito anos, apesar de que ainda tem vários contatos principalmente por causa da agroindústria.

O avô de Rosa estudou até a quarta série e a avó também, mas ela fez o supletivo depois e conseguiu continuar pelo EJA e acabou de estudar até o Ensino Médio. A avó terminou de estudar mais velha, Rosa relata que foi na formatura da avó quando tinha em torno de dez anos. Segundo Rosa, quando questionada sobre porque a avó voltou a estudar, afirmou que ela:

[...] sempre ajudou, sempre foi fazendo as coisas de casa assim, sempre foi nessa dinâmica, não sei te dizer assim, não conversei especificamente sobre isso. A minha avó já sabia ler, ela já sabia ler básico e assim ela sempre ajudou na igreja. Então, eu acho que foi mais uma coisa de ela lidar com a dinâmica da vida dela, acho que foi uma coisa que surgiu dela.

E na época, de acordo com Rosa, ela terminou os estudos com o irmão, mais velho, de seu pai, o tio que possui a agroindústria, que também não tinha o Ensino Fundamental e o Ensino Médio completo.

Sobre o lugar onde seus avós estudaram, ela acredita que seu avô paterno estudou na E.B “Subida” também, porque a escola é bem antiga, mas não soube afirmar de certeza. E a avó paterna ela não sabe, porque ela veio de outra cidade Tubarão. Já sobre os avós maternos, o avô e a avó estudaram até a quarta série, não soube informar onde ambos estudaram. Voltando a olhar sobre a trajetória da jovem no período da transição do Ensino Médio para a vida após Ensino Médio, ela informou que tinha bolsa de extensão e teve bastante incentivo

pela escola para continuar a estudar, por exemplo, conheceu a UFSC em Florianópolis. A jovem afirmou:

[...] eu sabia que queria isso [em referência a universidade em Florianópolis], mas eu não sabia muito bem o que fazer, e na época como eu fazia bolsa de extensão de Sociologia e também tinha bastante contato com [...] [professores de Sociologia do instituto] então eles acabaram me incentivando bastante e eu fui para as sociais também, gostei bastante, mas na época acabei me isolando e troquei de curso. Então foi ... ah então estou até hoje tentando descobrir do que eu realmente gosto e é isso. Não foi nada em específico, ah um sonho de infância e ah eu fui fazer alguma coisa. Foi algo assim que eu fui tomando gosto.

Na época os professores de Sociologia a influenciaram bastante e também o pai era bastante engajado com o sindicato, era envolvido em questões políticas e despertou na mesma a vontade de cursar Ciências Sociais. Naquele período foram ela e mais um aluno do IFC e outra jovem do município de Ibirama para Florianópolis. A jovem tentou o vestibular para Florianópolis e Curitiba, mas onde passou foi para Florianópolis. Enquanto Rosa estudava Ciências Sociais, ela participou do grupo Juventude Revolução da UFSC, depois que saiu do curso não participou mais.

A jovem afirmou que não tinha uma expectativa com o curso de graduação em Ciências Sociais, sempre gostou da licenciatura e pensava em ser professora ou seguir no meio acadêmico dentro da própria universidade. A licenciatura é um caminho que ela afirma poder seguir, mas nunca teve algo muito definido. Quando questionada o que a levou mudar de curso, ela afirmou que foi justamente em um dia que a mãe estava na universidade e ela vinha se sentindo deslocada, incomodada com algumas coisas e queria alguma coisa mais prática e na época falou que iria mudar de curso. Mas não sabia bem o que queria, ficou em dúvida entre Pedagogia e Biologia e por fim acabou indo fazer licenciatura em Biologia. Hoje Rosa estuda Biologia na UFSC. A jovem fez o vestibular no final do ano e no outro começou no curso de Biologia.

Rosa afirmou que até antes da pandemia ela estava envolvida com o curso de Biologia, participava de monitoria, estava participando mais ativamente, mas nunca conseguiu entrar em algum laboratório porque tinha de trabalhar. Desde que se mudou para Florianópolis ela está trabalhando e segundo ela na Biologia é preciso ter dedicação exclusiva nos laboratórios. Atualmente esteve bem afastada do curso, mas vai voltar e pretende provavelmente ser professora, mas não sabe exatamente se quer isso ou para qual nível de ensino dar aulas.

No primeiro semestre do curso de Ciências Sociais os pais a mantiveram em Florianópolis e no segundo semestre ela começou a trabalhar na creche atrás do Hospital Universitário da UFSC, era uma bolsa de estágio não obrigatório, onde trabalhou por um ano e meio. Ela acabou perdendo a bolsa com o trancamento da matrícula em Ciências Sociais para iniciar o curso de Biologia. Trabalhou um tempo diretamente para alguns pais de alunos de que ela cuidava na creche. Depois começou a trabalhar em uma clínica de estética como atendente, trabalhava de manhã e de tarde e ia direto para a universidade à noite. Ela ressalta que foi um local onde realmente não gostava de trabalhar, mas continuou justamente pela necessidade.

Rosa agora trabalha em uma empresa há três anos. A empresa vende um software de formação técnica para mecânicos e ela trabalha na área de vendas, telemarketing. Na época ela encontrou esse trabalho pelo Estágio UFSC e era de quatro horas diárias, depois “deu certo” por ela trabalhar bem com vendas e hoje trabalha praticamente o dia inteiro. Ela afirma que esse aumento nas horas de trabalho acabou prejudicando a universidade e que é no trabalho onde ela mais gasta sua energia.

Quando questionada sobre se a jovem já havia pensado em continuar com seus pais seja na malharia ou na agricultura. Ela ressalta que não pensou em seguir nessas áreas. Rosa comenta,

[...] não, não porque eu não lembro muito antes de entrar no Ensino Médio da minha visão. Para ser sincera, tipo não consigo lembrar muito dessa minha vontade ou não e depois que eu fiz o Ensino Médio virou muito acadêmico, sabe? Então foi uma coisa assim meio que natural, meus pais também me acompanharam nisso, não foi nenhum choque para eles, foi uma coisa que foi acontecendo. Então eu acho que não cheguei a pensar porque foi tomando outros rumos.

[...] meus pais sempre me incentivaram a estudar, claro, sempre ficaram bastante preocupados porque como eles não tem muito dinheiro para ajudar, sempre foi assim na estica, quando eles realmente precisaram ajudar a pagar as contas. Então era sempre um receio, medo que eles tinham, mas nunca foi de desincentivar, mas pelo contrário.

A jovem afirmou que sempre ambos os pais a incentivaram a estudar. E também que teve bastante incentivo a leitura, o pai sempre gostou muito de ler. Portanto, comenta:

[...] assim no fundamental pegava livro na biblioteca, comprava alguma coisa, ganhava, tipo sempre tive, mas não muitos. Não tinha uma prateleira cheia de livros, mas sempre tive livro e meu pai sempre... principalmente em bibliotecas a gente lia junto, era um contato que eu tive assim, foi bastante.

Sobre a internet, Rosa firma que os pais foram botar internet quando ela estava ainda no Ensino Médio e na época só no ateliê para o trabalho. Quando ela precisava de internet para algum trabalho da escola ela ia até lá fazer e agora faz um ano que tem internet na casa.

Após a descrição das entrevistas essas serão aqui analisadas. Ambas as jovens estavam motivadas a participarem da entrevista. Anita de forma mais tímida e um pouco menos desenvolta foi relatando e se soltando em partes da entrevista, Rosa por outro lado chegou tomando a iniciativa, trazendo uma série de reflexões e ideias sobre a sua realidade.

Algo que chama a atenção na entrevista com Anita foi que tanto ela, quanto a irmã tinham vontade de estudar, mas não seguiram nos cursos inicialmente pretendidos, seja de Engenharia Florestal ou Física. Elas acabaram abrindo mão desses interesses por outros que são mais realistas considerando, por exemplo, mercado de trabalho e que precisam se manter em outra cidade estudando e trabalhando. Algo próximo acontece com Rosa, ela também tem a vontade de estudar e foi seguindo um caminho possível dentro da sua possibilidade de estudante e trabalhadora. Tanto Anita, quanto Rosa pretende em cursos diferentes seguir com a licenciatura e com o objetivo de inicialmente trabalhar dando aulas. Há uma tendência, ao menos entre as duas jovens filhas de agricultores buscarem cursos relacionados à docência.

Elas foram e são desde pequenas incentivadas por ambos os pais a continuarem a estudar, a buscarem uma vida melhor e foram incentivadas a lerem. Rosa e Anita parecem nessa entrevista não terem questionado a possibilidade de permanecer no campo e seguirem na agricultura. E foram para o Instituto Federal Catarinense buscando a possibilidade de alcançar uma educação de qualidade com professores formados mestres e doutores, o que ambas ressaltam. Rosa, principalmente, faz o curso de vestuário influenciado por suas origens, vislumbra um curso que pode a ajudar a trabalhar e a ter maior segurança e a se manter financeiramente, apesar de ter consciência de que, desde que entrou no curso, não era uma área na qual gostaria de seguir.

É possível perceber o alto teor de valorização dos estudos, seja do Ensino Médio ou da continuidade com um curso de graduação. Rosa enfrentou junto com sua família uma série de dificuldades como a falta de transporte escolar e ter de morar em outra cidade para poder continuar a estudar no IFC, o que para ela lhe abriria novas portas mais a frente em sua vida profissional. Anita iniciou alguns anos depois seu Ensino Médio, e possivelmente por ter se consolidado aos poucos o transporte de seu município para Ibirama, não teve de encerrar tantos impasses nesse sentido. Além de que, Anita mora no Centro de uma pequena cidade (Dona Emma), o que difere de Rosa que mora no interior de outra pequena cidade (Apiúna). A localização da moradia interfere em muito na possibilidade de estudos, pois apesar de

Apiúna ter mais do que a metade de habitantes de Dona Emma, cerca de 10 mil e essa última 4 mil, morar no centro ou no interior traz outras possibilidades e acesso a serviços.

Outra fator em comum é de que as jovens consideram que elas e as mães ou não trabalham com coisas ligadas a agricultura ou que ajudam. Mas é preciso olhar para isso de forma atenta, vemos que o trabalho doméstico em boa parte do tempo está concentrado nas mãos delas, assim como trabalhos considerados apenas “ajuda” como no caso de Rosa o carregar e descarregar os frangos do caminhão, a coleta de frutas, o transformar a fruta em polpa, etc, ou no caso de Anita as conservas e o colher da horta. Elas também exercem trabalhos ligados à agricultura, os quais geralmente são vistos como ajuda ao “trabalho central” o qual geraria uma fonte de renda maior.

Há também uma diferença perceptível mesmo dentro da família de cada uma das jovens ligadas a escolarização, gênero e trajetórias sociais. Vemos que na geração dos avós todos haviam cursado poucos anos, geralmente até a quarta série do Ensino Fundamental. Sendo que depois de adulta e com netos a avó paterna de Rosa veio a concluir seus estudos no EJA. Na geração dos pais vemos claramente na família de Anita, que seu pai estudou até a oitava série do Ensino Fundamental e parou de estudar para trabalhar na agricultura com os pais, dando continuidade a produção do pai. Nesse caso Anita e os pais moram no mesmo terreno e mesma casa dos avós e seguem um modelo muito próximo ao que o avô seguia, por exemplo, com o uso de agrotóxicos. No caso da mãe de Anita vemos que ela concluiu o Ensino Médio e foi incentivada a ir trabalhar fora, apesar de seus pais serem agricultores.

Percebe-se na entrevista com Rosa, que havia uma expectativa de seu avô sobre seu pai de que esse continuasse na agricultura e com o trabalho na propriedade. Já a mãe de Rosa veio de uma família da cidade. Mas ambos os pais de Rosa tiveram trajetórias “desviantes”, no sentido de terem primeiro trabalhado no meio urbano e depois retornado ao trabalho na agricultura. Assim como ambos terem concluído o Ensino Médio. E também depois de adulta e com filhas, a mãe de Rosa foi fazer um curso superior. O pai de Rosa se recusa a seguir o mesmo modelo de agricultura do avô de Rosa, eles moram próximos, mas cada um segue seu modelo em seu terreno, por exemplo, com o uso de agrotóxicos no do avô e o não uso no do pai.

É perceptível que há um interesse educacional muito maior pelas mulheres e jovens do campo. Na família de Rosa mesmo as mulheres das gerações anteriores buscaram mais recentemente seguir com os estudos, o que não é muito comum acontecer. Na família de Anita podemos ver que sua mãe também possui mais escolaridade que seu pai. E elas buscam o acesso à educação como algo importante para suas trajetórias, para a inserção no mercado de

trabalho e a reconversão profissional a profissões mais ligadas ao mundo urbano. Já entre eles parece não haver um interesse educacional tão aprofundado e seguem muito mais ligados ao mundo rural, à profissão de agricultor e talvez a ideia de que para trabalhar na roça não precisa estudar muito.

Esse interesse educacional parece estar se aprofundando nos últimos anos. E podemos observar que ambas as jovens permanecem solteiras ou namorando, e não demonstram a intenção de em breve casarem ou terem filhos. A educação parece tomar um posto de importância na trajetória das jovens que antes era ocupado pelo casamento. É possível ver que, elas realizam também muito mais o trabalho doméstico ou trabalhos considerados como “ajuda”. E não foram socializadas para sucederem o pai com o trabalho ligado a agricultura, por exemplo, em atividades administrativas ou basilares desse trabalho. Além de que, também não possuem interesse em seguir com a profissão da mãe como costureira.

Vemos um engajamento forte na família de Rosa e da própria, com questão política, partidos, sindicatos, e contato com movimentos sociais e a percepção da importância da produção de alimentos orgânicos. Por outro lado, na família de Anita vemos uma distância maior com o sindicato e atividades políticas. A exceção de Anita e a irmã serem vegetarianas, o que alguma forma, se contrapõe ao modelo de trabalho do pai na agricultura com a criação de gado para o abate, não há um forte envolvimento com questões políticas e de movimentos sociais. Há, na família de Anita, um contato com o sindicato quando da necessidade de conseguir algum documento ou algo burocrático, mas não exatamente uma participação ativa. Assim, como também não há uma preocupação maior em relação ao uso de agrotóxicos na família de Anita.

São dois perfis familiares que em diversos pontos se distinguem, mas em outros se aproximam. Por exemplo, ambas as jovens entrevistadas possuem uma irmã, no caso de Rosa ela é a irmã mais velha e hoje sua irmã segue pelo mesmo caminho no IFC e com o curso de Técnico em Vestuário. No caso de Anita ela é a irmã mais nova, que assim como sua irmã mais velha estudou no IFC, a irmã no Técnico em Informática e ela no Técnico em Administração. Anita e a irmã, assim como Rosa, estão estudando na Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC. Houve um forte incentivo dos pais para que elas entrassem na universidade, e terão de trabalhar e estudar. Apesar da dificuldade de estudar e trabalhar, ambas valorizam fazer graduação em uma universidade pública, gratuita e de qualidade.

Também é comum entre ambas, que a mãe tem como principal fonte de renda a costura e o pai a agricultura. Mas apesar dessa aproximação inicial, a dinâmica familiar e os

modelos de agricultura seguida por cada família se distinguem. Por outro lado, Anita e Rosa buscam estudar e trabalhar para conseguir autonomia financeira. As jovens procuram uma liberdade e uma autonomia que não encontram dentro dos projetos visualizados na família, querem decidir e escolher suas próprias trajetórias, serem as protagonistas de suas histórias. E a educação aparece como um caminho, nada fácil, mas uma possibilidade a se trilhar, apesar das dificuldades enfrentadas.

6- CONCLUSÃO

Ao longo desse trabalho discutiu-se a trajetória das jovens rurais e a relação dessas com a educação, considerando a sucessão e os processos migratórios. E ainda há muito a ser pesquisado e debatido, pois essa é uma pesquisa inicial e ficam em abertas inúmeras questões, mas é possível perceber algumas possibilidades como mudanças geracionais e também algumas permanências. A migração, o êxodo rural das jovens é ainda constante, como apontado por Abramovay e Camarano (1999) e foi possível perceber ao menos entre as duas jovens pesquisadas que não há uma intenção clara de permanecerem na agricultura, de retornarem em algum momento ou mesmo de trabalharem enquanto agricultoras. Os projetos e trajetórias sociais que elas pretendem traçar estão distantes do campo, ao menos momentaneamente.

Uma mudança, que aparece nessas breves entrevistas iniciais, é uma perda do peso do matrimônio na trajetória das jovens. Carneiro (2001) apontava a importância e o peso da questão matrimonial, mas esse parece ceder lugar à educação, enquanto uma estratégia social de reconversão social. Mas o que não significa uma real redução das desigualdades sociais, como debatido por Bourdieu e Passeron (2014), pois há uma série de limitações que se vinculam à origem social, a classe social, gênero, etc, e que por vezes a escola reproduz, por exemplo, com o acúmulo de desvantagens sociais. Há uma intensa valorização do papel da educação na vida das jovens entrevistadas, e também por suas famílias. O que Carneiro (2001) demonstra como uma tendência a projetos cada vez mais individualizados aparece nas entrevistas, mas ao mesmo tempo em que são individuais, são também reforçados e apoiados pela família.

Zago (2016) argumenta sobre o forte papel do pai para que as filhas estudassem, mas nas entrevistas percebemos que há um forte papel exercido por ambos os pais. Também foi possível visualizar em parte, o que Brumer e Anjos (2008), destacavam sobre a diferença na socialização entre as jovens e os jovens, no caso percebemos que elas realizam trabalhos e são socializadas para funções mais ligadas aos trabalhos domésticos. Mas não foi possível perceber se a socialização dos jovens ocorre de forma diferenciada, pois ambas as entrevistadas tinham apenas irmã, o que permanece como um questionamento para pesquisas futuras.

Esse olhar inicial mostrou também o que Paulilo (2016) debate a cerca do trabalho das jovens e mulheres não ser reconhecido como trabalho, mas sim como ajuda, e as próprias jovens percebem seu trabalho ligado à agricultura frequentemente como ajuda, assim como o de suas mães. Também as entrevistas destacaram uma maior formação educacional das

mulheres, mesmo entre gerações distintas. Para Bourdieu e Passeron (2014) o estudo pode significar a grupos diferentes, algo “impossível”, “possível” ou “normal”. E historicamente a população do campo está atrelada a impossibilidade, apesar do recente crescimento na procura pela escolarização, esse processo, segundo Zago (2016) está também vinculado às condições da reprodução camponesa. Nas entrevistas, observou-se um maior acesso ao Ensino Superior na família de agricultores familiares, mas é importante lembrar, que essas famílias tiveram o acesso à educação em um Instituto Federal Catarinense, que é uma escola que possui melhor qualidade de ensino e condições de permanência, e que ainda assim essas jovens e famílias enfrentam uma série de dificuldades para o acesso e a permanência.

Por fim, segundo Coradini (2011), a juventude parece ter duas possibilidades iniciais: a migração ou a sucessão na propriedade rural, mas há uma tentativa de criar alternativas dentro deste processo contraditório, entre o sair e o permanecer no campo. Como destacado por Coradini (2011), há, por exemplo, um fluxo pendular, entre o sair para trabalhar e/ou estudar e o voltar à propriedade rural. Esse fluxo pendular, com a busca por formação educacional, geralmente derivado da distância das instituições educacionais do meio rural, pode indicar uma ruptura, inicial, com a ideia de que quem permanece no campo não tem muita escolarização, como foi apontado por Zago (2013). Mas, entre as jovens entrevistadas parece que a única possibilidade que vislumbram é sair em buscar de melhor formação e trabalhar no meio urbano. A princípio não há intenção ou vontade claramente definida de voltar para casa, apesar de ser perceptível em algumas falas de Rosa um olhar positivo para o campo, por exemplo, sobre a troca, a ajuda que há entre as famílias na comunidade.

Ainda como abordado por Zago (2013), as jovens possuem um maior nível educacional do que os jovens no campo. Mas é esse um processo recente, segundo Zago (2016), isso está relacionado também às políticas educacionais das últimas décadas que abriram oportunidades para camadas da população que antes de encontravam distantes, por exemplo, das universidades. Rompendo em parte com as desigualdades sociais de origem, destacadas por Bourdieu e Passeron (2014). A educação passa a ser valorizada como uma estratégia de reprodução, de acordo com Brumer e Anjos (2008). E como analisado nas entrevistas parece ser uma estratégia muito forte das jovens rurais. O casamento perde espaço enquanto uma estratégia de reprodução social, já a busca pela formação educacional se fortalece.

REFERÊNCIAS

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

BEAUD, Stéphane; WEBER, Florence. **Guia para a pesquisa de campo**: Produzir e analisar dados etnográficos. Rio de Janeiro: Editora Vozes Ltda, 2007.

BORDIGNON, Rodrigo da Rosa. **Estratégias de reprodução das elites políticas e intelectuais no Brasil em fins do século XIX**. Repocs, v.17, n.33, jan./jun. 2020.

BOURDIEU, Pierre. **A dominação masculina**. Tradução Maria Helena Kühner. - 11º ed. - Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2012.

BOURDIEU, Pierre. (coord.) **A miséria do mundo**. 7ª edição. Editora Vozes, 2008.

BOURDIEU, Pierre. **Estratégias de reprodução e modos de dominação**. Tradução: Patrícia C. R. Reuillard, 2018.

BOURDIEU, Pierre. **O camponês e o seu corpo**. Rev. Sociol. Polít., Curitiba, 26, p. 83-92, jun. 2006. Disponível em: <http://ww.scielo.br/pdf/rsocp/n26/a07n26.pdf>. Acesso em: 25 nov. 2019.

BOURDIEU, Pierre ; PASSERON, Jean-Claude. **A reprodução**. Elementos para uma teoria do sistema de ensino. 3ª edição. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1992.

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. **Os herdeiros**. Florianópolis: Ed. da UFSC, 2014.

BRASIL. **Lei nº 11.326, de 24 de julho de 2006**. 2006. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/lei/111326.htm. Acesso em: 27 jul. 2021.

BRUMER, Anita; ANJOS, Gabriele dos. **Gênero e reprodução social na agricultura familiar**. Presidente Prudente: Revista NERA – ano 11, n. 12 – janeiro/junho de 2008.

CARDOSO, Maria Angélica; JACOMELI, Maria Regina Martins. **Considerações sobre as escolas multisseriadas**: estado da arte. Educere Et Educare Revista de Educação. Vol. 5 nº 9 jan/jun 2010. p. 267-290.

CARNEIRO, Maria José. **Herança e gênero entre agricultores familiares**. Estudos Feministas, 2001.

COMISSÃO PASTORAL DA TERRA. **CPT Pará fará lançamento regional do relatório Conflitos no Campo Brasil 2020**. 2021. Disponível em: <https://cptnacional.org.br/publicacoes/noticias/conflitos-no-campo/5715-cpt-para-fara-lancamento-regional-do-relatorio-conflitos-no-campo-brasil-2020>. Acesso em: 20 jul. 2021.

CORADINI, Lucas. **Projetos profissionais juvenis e a perspectiva de reprodução social na agricultura familiar**. Dissertação. Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2011.

Dicionário da Educação do Campo. / Organizado por Roseli Salette Caldart, Isabel Brasil Pereira, Paulo Alentejano e Gaudêncio Frigotto. – Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

FERREIRA, Fabiano de Jesus; BRANDÃO, Elias Canuto. **Educação e políticas de fechamento de escolas do campo**. 2012. Disponível em: http://www.estudosdotrabalho.org/texto/gt1/educacao_e_politica.pdf. Acesso em: 25 nov. 2019.

GARCIA, Afrânio. **A Sociologia rural no Brasil: entre escravos do passado e parceiros do futuro**. 1979. Porto Alegre: Sociologias, ano 5, n° 10, jul/dez 2003, p. 154-189.

HAGE, Salomão Antônio Mufarrej. **Transgressão do paradigma da (multi) seriação como referência para a construção da escola pública do campo**. Educ. Soc., Campinas, v. 35, n° 129, p. 1165-1182, 2014.

HORA, Karla; NOBRE, Miriam; BUTTO, Andrea. **As mulheres no Censo Agropecuário 2017**. 2021. Disponível em: <http://library.fes.de/pdf-files/bueros/brasilien/17954-20210624.pdf>. Acesso em: 11 ago. 2021.

IBGE. **Censo Agro 2017: população ocupada nos estabelecimentos agropecuários cai 8,8%**. 2019. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-sala-de-imprensa/2013-agencia-de-noticias/releases/25789-censo-agro-2017-populacao-ocupada-nos-estabelecimentos-agropecuarios-cai-8-8>. Acesso em: 11 ago. 2021.

IBGE. **Censo Agropecuário 2017**. 2017. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/economicas/agricultura-e-pecuaria/21814-2017-censo-agropecuario.html?=&t=downloads>. Acesso em: 28 jun. 2021.

IBGE. **Censo Agropecuário 2017: resultados definitivos**. 2019. Disponível em: https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/periodicos/3096/agro_2017_resultados_definitivos.pdf. Acesso em: 08 jul. 2021.

IBGE. **População chega a 205,5 milhões, com menos brancos e mais pardos e pretos**. 2017. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/18282-populacao-chega-a-205-5-milhoes-com-menos-brancos-e-mais-pardos-e-pretos>. Acesso em: 28 jun. 2021.

INSTITUTO FEDERAL CATARINENSE. **Relatórios – Coordenação-geral de Ingresso**. 2021. Disponível em: <https://ifc.edu.br/relatorios-coordenacao-geral-de-ingresso/>. Acesso em: 15 set. 2021.

INSTITUTO FEDERAL SANTA CATARINA. **IFSC e IFC: é tudo a mesma coisa?** 2021. Disponível em: <https://www.ifsc.edu.br/post-intercambistas/1720255/ifsc-e-ifc-%C3%A9-tudo-a-mesma-coisa>. Acesso em: 22 set. 2021.

LABACHE, Lucette; MARTIN, Monique de Saint. **Fronteiras, trajetórias e experiências de rupturas**. Tradução de Alain François. Educ. Soc., Campinas, vol. 29, n. 103, p. 333-354, maio/ago. 2008.

LAHIRE, Bernard. **A fabricação social dos indivíduos: quadros, modalidades, tempos e efeitos de socialização**. 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/Psk6v9crGTjWcs9QmJdLfsD/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 25 jan. 2022.

MÉTAILLÉ, Anne-Marie. **A “juventude” é apenas uma palavra**. Entrevista com Pierre Bourdieu. In: BOURDIEU, Pierre. 1983. Questões de sociologia. Rio de Janeiro: Marco Zero. P. 112-121.

MULINARI, Mauricio. **Avanço do grande capital sobre a pequena propriedade rural: análise das mudanças estruturais na agricultura catarinense**. 2019. Disponível em: <https://revistanecat.ufsc.br/index.php/revistanecat/article/view/4317>. Acesso em: 28 jul. 2021.

PAULILO, Maria Ignez. **Mulheres rurais: quatro décadas de diálogo**. Florianópolis: Ed. da UFSC, 2016.

PAVANI, Greti Aparecida; ANDREIS, Adriana Maria. **O processo de nucleação e fechamento de escolas no campo e a luta dos movimentos sociais pela educação do campo**. 2017. Disponível em: https://singa2017.files.wordpress.com/2017/12/gt14_1506706386_arquivo_greti_finalsinga.pdf. Acesso em: 20 jun. 2019.

PEROSA, Graziela Serroni. **A aprendizagem das diferenças sociais: classe, gênero e corpo em uma escola para meninas**. 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cpa/a/Vw94yLW7NFZPC7QQB8pBtFG/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 25 jan. 2022.

PEROSA, Graziela Serroni. **A passagem pelo sistema de ensino em três gerações: classe e gênero na segmentação do sistema de ensino**. 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/hPwZKdBY5gcJsFG7LhsWWyw/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 25 jan. 2022.

PEROSA, Graziela Serroni. **Educação diferenciada e trajetórias profissionais femininas**. 2008. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ts/a/stpWShs4MT9HXd5Pwhvrhvk/?format=html&lang=pt>. Acesso em: 25 jan. 2022.

PICCIN, Marcos Botton. **Acesso a posições de poder pela elite estancieira gaúcha**. Trajetórias sociais e investimentos escolares. São Paulo: Tempo Social, revista de sociologia da USP, v. 27, n. 2, 2015.

POVOS INDÍGENAS NO BRASIL. **Xokleng**. 2021. Disponível em: <https://pib.socioambiental.org/pt/Povo:Xokleng>. Acesso em: 17 set. 2021.

PREFEITURA DE IBIRAMA. **Nossa cidade**. 2021. Disponível em: <https://www.ibirama.sc.gov.br/cidade>. Acesso em: 17 set. 2021.

SANTA CATARINA. **Política de educação do campo.** / Estado de Santa Catarina, Secretaria de Estado da Educação. – Florianópolis : Secretaria de Estado da Educação, 2018.

SANTOS, Robson dos. **Trabalho e educação entre jovens de 15 a 29 anos residentes no campo:** desafios à ampliação da escolaridade. Rev. bras. Estud. pedagog., Brasília, v. 98, n. 250, p. 596-623, set./dez. 2017.

SILVA, Raimundo Pires; LORENZO, Helena Carvalho de. **Questão agrária:** uma discussão necessária. Presidente Prudente: Revista NERA, v. 23, n. 55, p. 21-37, set.-dez., 2020.

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

VENDRAMINI, Célia Regina. **Qual o futuro das escolas no campo?** Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, 2015. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/edur/v31n3/1982-6621-edur-31-03-00049.pdf>. Acesso em: 24 nov. 2019.

WANDERLEY, Maria de Nazareth Baudel. **A questão agrária, uma questão para a sociedade brasileira.** 2019. Disponível em: <http://raizes.revistas.ufcg.edu.br/index.php/raizes/article/view/78>. Acesso em: 28 jul. 2021.

ZAGO, Nadir. **Em busca de novos horizontes:** migração e ensino superior nos projetos de jovens de origem rural. Seminário Internacional Fazendo Gênero 10 (Anais Eletrônicos), Florianópolis, 2013.

ZAGO, Nadir. **Migração rural-urbana, juventude e ensino superior.** Chapecó: Revista Brasileira de Educação v. 21 n. 64 jan.-mar. 2016.

ZAGO, Nadir. **Um itinerário de pesquisa em sociologia da educação:** temas e orientações de trabalhos sobre escolarização nos meios populares. Revista pedagógica | v.17, n.36, set./dez. 2015.

ANEXO A – Entrevista semiestruturada

- 1- Nome.
- 2- Idade.
- 3- Estado civil?
- 4- Em qual escola estudou durante o Ensino Fundamental anos iniciais?
- 5- Em qual escola estudou durante o Ensino Fundamental anos finais?
- 6- Em qual escola estudou durante o Ensino Médio?
- 7- Você estudou no campo ou na cidade? Se estudou no campo, em qual período de sua escolarização?
- 8- Quanto tempo e qual curso você realizou no IFC?
- 9- Porque você decidiu estudar no IFC?
- 10- Número de irmãos e irmãs? Qual o sexo destes? Idade?
- 11- Seus irmãos/irmãs estudaram até que série? Onde?
- 12- Qual o nível de escolarização de seu pai e de sua mãe?
- 13- Seu pai ou sua mãe estudaram em uma escola no meio rural?
- 14- Qual o nível de escolarização de sua avó e avô? Estudaram em uma escola no campo?
- 15- Alguém de sua família possui vínculo com movimentos sociais, sindicatos, associações ou partido político? Quais? Por quanto tempo?
- 16- Você faz algum curso de graduação? Qual? Onde? É o curso que gostaria de fazer?
- 17 – Seus pais a incentivaram a estudar? Algum de seus pais a incentivou mais?
- 18- Qual o produto agrícola central produzido pela família? Há vínculo com agroindústria? Agroecologia? Outros.
- 19- Você faz algum trabalho na propriedade e/ou casa?
- 20- Quais outros produtos são produzidos pela família? Desde quando?
- 21- Você trabalha? Em casa, na roça e/ou na cidade?
- 22- Atualmente, você possui renda própria?
- 23- Você pensou sobre trabalhar no campo/roça? Você deseja permanecer no campo?
- 24- Como foi, é o seu acesso aos livros? E a internet?
- 25- Qual a sua expectativa ao ingressar no IFC? O que esperava do curso técnico que escolheu?
- 26- Qual a distância de sua casa ao instituto? Quanto tempo você levava em média?