

TRAJETÓRIA EDUCACIONAL DE UMA JOVEM MIGRANTE: DESLOCAMENTOS ENTRE CAMPO, CIDADE E CIBERESPAÇO

FERNANDA PIMENTEL FARIA DE MIRANDA
Universidade de Brasília (UnB), Brasília, Brasil

JÚLIA CAMPOS CLÍMACO
Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), Brasília, Brasil

RESUMO: Esse artigo teve por objetivo analisar a produção de significados em transições campo-cidade de uma jovem que migrou para cursar o ensino médio técnico. Suas experiências com a alteridade em espaços urbanos e rurais foi marcada por rupturas, ambivalências e transformações. Ao estudo de caso de metodologia qualitativa com duas entrevistas narrativas, história de vida e episódica, foi aplicada análise dialógico-temática. Os resultados indicaram que os deslocamentos cotidianos ampliaram o posicionamento de estudante para aprendiz, excedendo contextos formais de ensino na atuação política dentro e fora da escola. Concluiu-se que os significados produzidos no ir e vir apontam caminhos para enfrentar as incertezas e desigualdades sociais do presente, orientando expectativas futuras de continuidade da formação no ensino superior.

PALAVRAS-CHAVE: Migração Rural-Urbana. Juventude. Ensino Médio Profissionalizante. Posicionamentos.

INTRODUÇÃO

As trajetórias educacionais dos jovens brasileiros têm sido vividas no campo de disputas ideológicas e interesses de classes antagônicos concretizados na dualidade estrutural do Ensino Médio (EM), acentuando as desigualdades de acesso, permanência, qualidade e formação escolar (SILVA, 2020). A manutenção das desigualdades históricas fundantes da sociedade brasileira impacta especialmente a juventude rural, seus projetos de futuro e possibilidade de ascensão socioeconômica (KUHN; BRUMES, 2017; ZAGO, 2016). Os jovens que habitam espaços rurais são, muitas vezes, obrigados a migrar para as cidades em busca de trabalho e formação educacional. Na contemporaneidade, esse panorama torna-se mais complexo ao considerarmos que a mobilidade humana se amplia para além dos espaços rurais e urbanos e intersecciona-se ao ciberespaço na produção de novos significados sobre si, os outros e o mundo. A problemática deste trabalho se insere no contexto de rápidas mudanças provocadas pela internet, em que o estudo de caso apresentado tem por objetivo analisar a produção de significados em transições narrados por uma jovem migrante sobre suas vivências no EM em deslocamentos entre o campo, a cidade e as redes sociais, cujo interjogo de posicionamentos *on-line* e *off-line* tensiona novas e velhas questões sobre o rural.

O movimento migratório em direção às cidades motivado por melhores condições de estudo e/ou trabalho é um fenômeno global crescente (SHALIVSKA *et al.*,

2020). No Brasil, a tendência atual é o fluxo cada vez maior de jovens mulheres que buscam formação educacional e trabalhos remunerados, como alternativa ao trabalho doméstico no campo, além de emancipação financeira dos pais e de ampliação do poder nas decisões junto às suas famílias (ZAGO, 2016). Apesar do aumento na última década dos estudos sobre as ruralidades brasileiras, ainda é pequena a produção científica e atuação com as juventudes rurais que buscam no EM novas possibilidades de formação e continuidade de suas trajetórias educacionais (KUHN; BRUMES, 2017). Assim, a escolha da trajetória educacional analisada justifica-se pela possibilidade de estabelecer pontes de diálogos interdisciplinares entre essas lacunas, avançando na compreensão das migrações juvenis contemporâneas como períodos de transições, caracterizados como processos de mudança desencadeados por crises e rupturas (ZITTOUN, 2008). Tais processos geram transformações de posicionamentos na alternância, negociação e/ou tensionamento de práticas e lógicas culturais de espaços urbanos e rurais.

Conhecer os posicionamentos de migrantes em contextos de deslocamento nos ajuda a compreender como produzem significados sobre si, o outro e as experiências vividas entre práticas e lógicas culturais de origem e aquelas que medeiam o encontro com a alteridade em novos territórios (FRANÇA; BARBATO, 2019; SHALABY, 2019). Posicionamento é aqui entendido como relação social e dinâmica intersubjetiva entre interlocutores em uma situação concreta que mutuamente diz sobre si mesmo – eu sou – ao mesmo tempo que atribui significado ao outro, enunciando – tu és. Os posicionamentos se referem à disputa e negociação sobre direitos e deveres, lógicas culturais que orientam diferentes modos de viver e interpretar a si, aos outros e as situações cotidianas (HARRÉ, 2012). A intersecção dessa compreensão com a perspectiva cultural e dialógica possibilita compreender os interjogos polifônicos Eu e Outro como práticas endereçadas e responsivas que acontecem na interrelação de múltiplos posicionamentos (BAKHTIN, 2014; FRANÇA; BARBATO, 2019).

Ao se deslocarem por entre espaços do campo, da cidade e na internet, os jovens migrantes se reorientam nas ambivalências vividas entre condições do presente, incertezas e possibilidades de futuro. Por vezes, os significados conhecidos parecem não dar conta do vivido, gerando novas interpretações no encontro com o outro que podem mobilizar mudança e transformação nos posicionamentos (FRANÇA; BARBATO, 2019). Essa dinâmica reorienta como as pessoas posicionam a si e aos outros em relação a seus interlocutores, à audiência e às narrativas disponíveis culturalmente (SHALABY, 2019). O interjogo de posicionar-se e ser posicionado implica negociação de valores éticos, estéticos, políticos e ideológicos em relações assimétricas de poder (HARRÉ, 2012) pela validação e/ou subalternização do outro e suas expressões culturais (FERNANDES *et al.*, 2016) na mobilidade entre cronotopos: dimensões qualitativas entre tempos-espaços (BAKHTIN, 2014), urbanos, rurais ou no ciberespaço.

Historicamente, o rural vem sendo produzido em oposição ao urbano e interpretado como primitivo, atrasado, inferior, pobre, selvagem e arcaico, como antítese do projeto civilizatório de urbanização e industrialização para o progresso e o desenvolvimento social (FERNANDES *et al.*, 2016). Nesse sentido, as primeiras políticas nacionais para educação da juventude rural surgiram, desde a década de 1940,

vinculadas à oferta do ensino técnico profissionalizante para atender os e as migrantes que buscavam nas cidades formação profissional para trabalhar na agricultura, indústria ou comércio. O currículo profissionalizante pautava-se pela negação do rural em sua pluralidade cultural de saberes e lógicas de vida, tendo como objetivo a formação moral da juventude por meio do trabalho (SANTOS, 2020; ZAGO, 2016). Ainda hoje, a educação voltada para as juventudes rurais não é uma realidade conquistada plenamente. A invisibilidade desse grupo de jovens brasileiros deve-se à universalização das categorias rural e juventude, ignorando as desigualdades socioeconômicas e as particularidades étnicas das populações rurais (KUHN; BRUMES, 2017), cujos processos de subalternização negam o rural como espaço legítimo de saberes e práticas socioculturais (FERNANDES *et al.*, 2016).

A desigualdade nas trajetórias educacionais das juventudes rurais, minorias étnicas e culturais, em sua maioria pobres, negros e pardos é uma marca histórica da perpetuação de desigualdades socioeconômicas no país, que se mantém pela dualidade nos currículos do EM como preparação para o trabalho, com ênfase no ensino profissionalizante, ou preparação para continuidade dos estudos no ensino superior pelo ensino propedêutico (SANTOS, 2020). Na contramão dessa posição a Lei 11.892/2008, promulgada pelo então presidente Luiz Inácio Lula da Silva, instituiu a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, que cria os Institutos Federais (IFs) com o intuito de interiorizar a oferta de ensino técnico em todas as modalidades e etapas de ensino a partir do EM. A política educacional dos IFs busca garantir formação humana integral para exercício da cidadania integrando ao currículo técnico conteúdos de formação geral em humanidades, ciência e cultura (ANDRADE; MELO, 2020). O EM integrado figurou como possibilidade de travessia na direção de uma educação emancipadora, como resistência política e superação da dicotomia entre ensino profissionalizante e propedêutico (MOTTA; FRIGOTTO, 2017).

O cenário do EM vem se modificando pela presença dos IFs em todos os estados brasileiros, com expressiva ampliação do acesso à educação pública, gratuita e de qualidade (ANDRADE; MELO, 2020). O movimento de matrículas entre 2009 e 2016 indica maior inclusão nesta etapa de ensino e menor distorção idade/série, especialmente nas regiões historicamente mais pobres e menos industrializadas. Nesse período, a taxa média de matrículas na rede federal aumentou em 102,04% e nas redes estaduais em 12,7%. (SILVA, 2020). Contudo, a democratização do acesso e permanência na última etapa da educação básica ainda são desafios a serem superados, pois quase metade dos jovens entre 15 e 17 anos, de maioria negra e parda, está fora da escola. (SILVA, 2020).

O projeto educacional dos IFs no interior dos estados brasileiros orienta-se pela valorização da diversidade cultural das populações rurais que buscam formação educacional e capacitação técnica incluindo desde agricultores familiares, membros de movimentos da reforma agrária, assalariados rurais, indígenas, quilombolas, ribeirinhos, vazanteiros, caiçaras, entre outros (SANTOS, 2020). Contudo, o projeto vem sofrendo ataques do mercado econômico e ofensivas conservadoras, influenciando o curso e decisões das políticas educacionais, como a aprovação da controversa reforma do EM pela Lei 13.415/17 (ANDRADE; MELO, 2020). As críticas indicam retrocesso e agravamento das desigualdades, uma vez que a formação técnica foi novamente

desmembrada como trajetória educacional paralela e desvinculada dos conteúdos humanos e culturais oferecidos na formação geral do EM (MOTTA; FRIGOTTO, 2017).

Em relação às tecnologias da informação e comunicação (TICs), é inegável a revolução promovida pela internet, interconectando pessoas e nações, promovendo diferentes formas de interação que se fazem sentir no trabalho, na escola e em todas as esferas da vida cotidiana. Contudo, as desigualdades socioculturais e econômicas não desapareceram diante das promessas do ciberespaço como *loci* democrático. Embora o acesso à internet seja desigual entre áreas urbanas e rurais, nos centros e periferias, os jovens que vivem no campo se identificam com as novas TICs, sendo a busca por maior acesso à tecnologia um dos atrativos para virem às cidades (SHALIVSKA *et al.*, 2020).

Os jovens são o grupo populacional que mais utiliza as redes sociais na produção da cibercultura (TAVARES; MELO, 2019), em novas formas de socialização ao negociar significados no ciberespaço por meio de linguagens multimodais em imagens, vídeos, textos e sons (MIRANDA, 2019). O ciberespaço tece ligação entre eles e o mundo, sendo indispensável para suas atividades cotidianas: jogar, buscar informações ou fazer compras, por exemplo (AHUJA; ALAVI, 2017; BORDIGNON; BONAMIGO, 2017). Entre os jovens, as possibilidades de lazer, socialização e comunicação são os motivos mais indicados para o uso das redes sociais (STORNAIUOLO, 2017), que também possibilitam um engajamento político emergente que vem se desenhando pela popularização de debates *on-line*, com destaque a partir da primavera árabe, em articulações e convocações de movimentos de rua. No Brasil, os jovens utilizaram as redes sociais para articular protestos e ocupações das escolas simultaneamente realizados em várias cidades contra as reformas no EM (CUNHA JÚNIOR; LEMOS, 2017).

Há um descompasso entre as vivências juvenis no ciberespaço e as formas como as escolas organizam seus currículos e processos de ensino-aprendizagem. As práticas educacionais, em sua maioria, continuam apoiadas na tecnologia analógica, caracterizada pela oralidade e materiais impressos como fontes de conhecimento (TAVARES; MELO, 2019)¹. O debate atual sobre a internet interseccionando o cotidiano da escola ultrapassa o uso das TICs como ferramenta pedagógica e amplia-se para a compreensão das complexas transformações interpessoais, espaço-temporais e com o conhecimento (ALMEIDA *et al.*, 2019). Nas escolas urbanas, os jovens migrantes vivenciam aprendizagens em arranjos formais e informais (SHALIVSKA *et al.*, 2020), que tensionam e transformam posicionamentos (SHALABY, 2019) na alternância de práticas e lógicas culturais que caracterizam diferentes modos de viver no campo e na cidade.

Na transição campo-cidade, o encontro com a alteridade pode ser marcado por rupturas, incertezas e ambivalências (FRANÇA; BARBATO, 2019). As relações com amigos, colegas e professores se ampliam para as redes sociais tecendo novas formas de socialização em fluxos *on-line* e *off-line*; síncronos e assíncronos (TAVARES; MELO, 2019). Nesse contexto de rápidas e complexas transformações, apresentamos o estudo de caso de uma jovem migrante em deslocamento entre campo, cidade e ciberespaço.

MÉTODO

Apresentamos o estudo de caso de Eduarda², 18 anos, cuja escolarização no Ensino Fundamental (EF) foi em escolas rurais; já os estudos no EM foram em escola na área urbana, em um Instituto Federal (IF). O delineamento qualitativo na metodologia de pesquisa abrangeu a realização de duas sessões de entrevistas narrativas de história de vida (ATKINSON, 1998) e episódica (FLICK, 2015), as quais foram gravadas, transcritas e analisadas como um único texto sequencial à luz da análise dialógico-temática (FRANÇA; BARBATO, 2019). Ambas entrevistas foram realizadas na escola, logo após Eduarda concluir o EM. A entrevista da história de vida iniciou-se com a solicitação: “Eu gostaria que você me contasse sua história de vida”, seguida pelo relato livre da participante sem intervenções diretivas. A partir da escuta à história de vida, elaborou-se um roteiro para a entrevista episódica, retomando os eventos narrados.

Após leituras intensivas e extensivas do material, a análise das narrativas buscou por relações entre diferentes planos discursivos e a identificação de temas e significados reguladores. Orientou-se por ênfases e recorrências, pela repetição de significantes com sentidos semelhantes ou diferentes expressões com sentidos similares. A intersecção entre os planos discursivos orientou-se pela identificação do interjogo de posicionamentos Eu e Outro em dinâmicas de permanência, ambivalências e transformação.

RESULTADOS

Eduarda traçou sua trajetória educacional em constante mobilidade entre diferentes comunidades de agricultores familiares durante a infância e início da adolescência, com o deslocamento diário entre a casa no campo e a escola na cidade no 1º ano do EM técnico integrado. Sua decisão de continuar os estudos desencadeou movimentos de transição campo-cidade e separação da família: ela passando a residir com a mãe em um bairro de periferia próximo à escola, enquanto o pai e o irmão continuaram no campo. Sua história de vida tecida no ir e vir orientou a interpretação de suas experiências dos modos de viver no campo e na cidade.

As narrativas e explicações de si da participante produziram dois temas em contraposição dialógica: *Vida no Campo* e *Vida na Cidade*. A partir das vivências nos espaços da família, do bairro, da escola e das redes sociais, Eduarda se posiciona como *Eu estudante* e *Eu aprendiz*, em mútua transformação ao longo da transição campo-cidade, demandando novos significados para as posições Outro: *peessoas do campo* e *peessoas da cidade*. Nesses posicionamentos dinâmicos, percebemos mudanças ao longo da transição vivida em sua trajetória educacional. No início de sua narrativa, os *posicionamentos Eu* estiveram identificados aos posicionamentos *peessoas do campo*. Eles tornaram-se híbridos em seu constante ir e vir entre campo e cidade, mantendo um sentido de coletividade das *peessoas do campo* demonstrado em sua atuação política na escola, bairro e onde morava. Ao final de sua transição, os posicionamentos *Eu* parecem se identificar, sobretudo com as *peessoas da cidade*, ao perceber-se cada vez mais automática, superficial e preocupada com as aparências e o julgamento alheio.

Nas transformações em transição, os posicionamentos Eu foram: a) *Eu estudante* “aplicada”³ com gosto em estudar, desejo de continuar os estudos no EM e passar no IF.

b) *Eu agente político*, orientado pelas experiências no grêmio estudantil e em protestos dentro e fora da escola, cujo sentido de “amor” à política ampliou seu interesse em compreender as “desigualdades sociais” geradas pelo “sistema capitalista”. “Tinha o grêmio e a gente tentava fazer coisas, projetos, reuniões. Com isso eu fui tendo contato com política de um jeito muito prático. Aí, veio a ocupação que foi um ápice, porque eu tive contato com representante do Estado: políticos, vereador, prefeito.”

c) *Eu aprendiz* refletindo sobre as novas vivências na cidade em contraposição às vivências no campo, “aprendendo com as pessoas e os lugares” sobre a realidade da periferia e os diferentes modos de ser e viver na cidade.

Ter contato com gente da cidade faz você ficar diferente: por um lado a gente fica mais humano e por outro mais desumano. Fica mais egoísta, individualista, mas, ao mesmo tempo, você liga mais pros problemas sociais. Você vê todo dia a pobreza do seu lado. Você para de julgar tanto e começa a entender.

Os posicionamentos Outro identificados foram: a) pessoas do campo silenciosas e isoladas fisicamente, que falam pouco, mas que se cumprimentam ao encontrar e vivem coletivamente, em relação de ajuda mútua no cuidado de si, da comunidade e da terra.

As pessoas lá são tão simples e tão tranquilas. Não dão importância pras aparências [...] passam a maior parte do dia fazendo coisas e quase não conversam [...] são isoladas, mas a relação é coletiva. [...] Lá na roça, se a gente vai na casa de alguém, você leva tomate, que você planta... compartilha de tudo com todo mundo. Se você tá fazendo uma caminhada no meio da estrada: passou, cumprimentou. Tem aquela relação.

b) pessoas da cidade individualistas que investem em atividades, projetos e interesses pessoais; que julgam e reparam no modo como as pessoas se vestem; não cumprimentam pessoas conhecidas, mas são ao mesmo tempo “virtuais”, ora estabelecendo intimidade na internet, ora vivendo de aparências “atrás do computador”.

O pessoal repara muito na cidade, se preocupa muito com a aparência [...] O modo de se relacionar das pessoas aqui é muito diferente: são muito mais descompromissadas. Outra coisa estranha na cidade, aqui as pessoas não se cumprimentam, não falam bom dia quando chega. [...] Aqui a gente aprende a ser mais solitário, a gente aprende a ser egoísta: o que você faz é mais pra você, não é pra todo mundo.

c) professores do EM “maravilhosos” e “humanos” que se preocupam com o bem-estar dos alunos e em ensinar de modo a gerar aprendizagem efetiva e significativa.

O posicionamento Eu estudante orientou o início do processo de migração e foi se transformando, ampliando-se para Eu aprendiz. Os encontros com diferentes pessoas nos espaços da escola, do bairro e das redes sociais impulsionou a criação de novas formas de interpretar a si e ao outro. Nesse processo, vemos deslocamentos de posicionamentos em dinâmicas flexíveis, abertas à negociação dialógica, evidenciadas no caráter epistêmico das interpretações sobre si e a experiência de transição.

Eu sempre tô comparando rural com a cidade, porque eu cheguei aqui e dei de cara com gente totalmente nova. Foi bem estranho! Mas, eu acho que foi engrandecedor por um lado, porque eu aprendi muita coisa. Mudou muito minha perspectiva sobre a vida.

Os dois temas narrativos identificados: *Vida no Campo* e *Vida na Cidade* foram criados pela comparação e contraposição entre modos de viver no campo e na cidade. A partir dessa relação de complementariedade e antagonismo, ela interpreta as experiências atuais e anteriores nos seus deslocamentos entre o campo, a cidade e o ciberespaço. A *Vida no Campo* se desenrola ao redor das comunidades de agricultores familiares onde Eduarda nasceu e viveu e das escolas rurais que estudou. Esse tema é marcado pelas relações de ajuda mútua e coletividade na vizinhança.

Já o tema *Vida na Cidade* orientou a produção de três subtemas: *Instituto Federal*, *Periferia* e *Redes Sociais*, com a centralidade das experiências vividas na escola de EM, que foi o primeiro contato prolongado com pessoas da cidade; as experiências com “as meninas da periferia” onde estudou e morou a partir do 2º ano do EM; com sua participação política em protestos dentro e fora da escola; na intersecção entre esses espaços, atividades e interações na internet com pessoas do campo e da cidade.

O subtema *Instituto Federal* refere-se às experiências ao longo dos três anos, onde vivenciou aprendizagens formais nas aulas e a capacitação para o trabalho com as disciplinas técnicas e estágio. Foi também onde experimentou aprendizagens informais no cotidiano com colegas, amigos e professores; política na participação no grêmio estudantil e em movimentos de protesto e ocupação. As aprendizagens formais foram confrontadas com as desigualdades socioeconômicas que ela começou a perceber nos espaços urbanos com seus diferentes valores. Já as aprendizagens informais foram significadas como “estranhas” no primeiro contato, pois ela as contrapunha com o modo de viver no campo e nas escolas anteriores, posteriormente, foram reinterpretadas como possibilidade de aproximação interpessoal “mais humana” com expressões de afeto entre amigos. No EF, meninas e meninos não ficavam “juntos”, “era muito separado” e na escola urbana ficavam “em grupinhos”, “abraçados”.

Desvelando as ambivalências que marcam sua trajetória, o espaço do IF, ainda que mais humano, foi também identificado com a vida na cidade: “automático”, “individualista”, “de aparências”. Essas ambivalências foram vividas em contraposição às vivências no campo, que, por um lado, possibilitaram “crescimento” e “expansão da própria consciência” e, por outro, geraram sofrimento durante um período “horível”, em que ficou “deprimida”, “confusa” e “sem perspectiva”, pois não se “encaixava” na dinâmica da escola. Os significados da escola como espaço diferente, sociopolítico, de

liberdade e construído coletivamente foram produzidos em contraposição às escolas de EF. “É tão incrível que você entra num mundo de gente te colocando pra debater PDI do colégio. O jeito que essa instituição é construída, assim: dialogando, conversando, fazendo uma reunião ali, integrando”. Na trajetória da participante, as aprendizagens políticas ampliaram-se para além do EM, orientando planos futuros de estudar Ciência Política e preparar-se para assumir futuramente cargos políticos na cidade onde reside.

O subtema *Periferia* refere-se ao período em que passou a residir em um bairro próximo da escola tendo que conviver “com a pobreza todos os dias”. Essas experiências foram significadas como “choque” e “mudança de perspectiva de vida” em relação às desigualdades econômicas e sociais típicas das cidades brasileiras. Nesse mesmo universo de significados, aprendeu sobre desigualdade de gênero quando participava dos jogos de futebol “com as meninas” e os homens da região lhes ofendiam. Em batidas policiais, percebeu que convivia em proximidade com pessoas que praticavam “crimes”, usavam e vendiam “drogas”. A intersecção entre os espaços da escola e do bairro de periferia contribuíram para sua atuação política para além dos muros da escola e geram novas interpretações reflexivas consideradas como “crescimento” e “aprendizagem”, tornando-se sensível às necessidades do outro. Assim, passou a questionar e agir politicamente na escola e em outros espaços em favor de melhorias para a região.

O subtema *Redes Sociais* intersecciona ambos os temas narrados, pois o ciberespaço é local de encontro com pessoas do campo e da cidade. Há identificação entre características das pessoas da cidade com àquelas nas redes sociais: valorização da aparência e individualidade. As redes sociais parecem ter três diferentes funções no entrecruzar dos modos de viver no campo e na cidade: a) ligação entre a casa no campo e a escola na cidade; b) espaço ampliado da escola e das atividades de aprendizagem; c) lugar de encontro das relações de amizade e namoro, considerando diferentes formas de interação quando o interlocutor é uma pessoa do campo ou da cidade.

a) A ligação entre o campo e a cidade se estabeleceu mediada pelo ciberespaço, pela necessidade de comunicar-se com a família, amigos e colegas da nova escola e aqueles que continuaram a residir no campo. Antes de iniciar o EM, ela não tinha o hábito de usar a internet ou redes sociais diariamente, até mesmo pela dificuldade de conexão na área rural. “Eu botava o telefone na janela pra pegar o sinal, pra eu pensar em entrar em uma rede social”. A dinâmica de socialização dos jovens nos centros urbanos orientou o uso frequente das redes sociais para organizar festas, encontros e atividades políticas.

b) O espaço da escola e das atividades de aprendizagem ampliaram-se para o ciberespaço pela necessidade dos trabalhos em grupo, manter-se informada sobre a escola e como fonte de pesquisa e estudos. Para ela, as relações em fluxos *on-line* e *off-line* se impõem à dinâmica da vida urbana: “Eu acho que obriga de uma certa maneira, porque você necessita de uma rede social, principalmente, quando eu estava aqui e morava lá. Precisava de rede social pra me comunicar com a turma, trabalho, etc.”

c) O ciberespaço tornou-se lugar de encontro para estabelecer relações de amizade e namoro. Na internet, as pessoas da cidade e do campo estabelecem e cultivam suas relações interpessoais em diferentes formas de comunicação. As pessoas

da cidade se comunicam preferencialmente, pela internet, nas redes sociais. Já as pessoas do campo para manter um “diálogo de verdade” o fazem por meio da interação face a face. Na internet, as pessoas do campo costumam dar respostas curtas e diretas, ao passo que as pessoas da cidade passam horas conversando on-line.

Eduarda estabelece semelhança entre os diálogos on-line breves das pessoas do campo com a interação presencial na cidade: “Aqui [na cidade] parece que é o contrário: você pessoalmente é a pessoa que tá ali com conversa curta. E lá, pra ter conversas de verdade, um diálogo, tem que ir cara a cara”. Para ela, as relações de namoro e a busca por parceiros se diferenciam no campo e na cidade. No campo, a aproximação é feita pessoalmente, quando as partes interessadas conversam e se conhecem. Já na cidade, com frequência, ocorre o processo inverso: as pessoas conversam por um tempo, se conhecem pela internet e depois avaliam se irão se encontrar presencialmente.

DISCUSSÃO

As trajetórias educacionais das juventudes rurais se interseccionam ao contexto de expansão dos IFs, estabelecendo unidades educacionais em regiões cada vez mais próximas do campo, voltadas às características sociais, culturais e necessidades locais e específicas de seus *campi* (SANTOS, 2020). Os IFs têm contribuído na melhoria do EM com presença crescente de grupos em situação de exclusão e vulnerabilidade social nesta etapa de ensino (ANDRADE; MELO, 2020; SILVA, 2020).

As reformas do EM foram enfrentadas fortemente por grupos populares com a presença de sindicatos, associações educacionais e o protagonismo juvenil nas escolas estaduais e na rede federal (MOTTA; FRIGOTTO, 2017). A organização de espaços políticos nos IFs em comissões mistas de alunos, servidores e comunidade local incentiva a participação dos estudantes na gestão democrática da instituição, promovendo vivências políticas na escola, com a formação de grêmios e centros acadêmicos. A ocupação das escolas em protesto às reformas no EM articularam um grande contingente de estudantes por meio das redes sociais (CUNHA JÚNIOR; LEMOS, 2017), as quais tiveram uma função crucial para isso, ilustrando como a nova era digital participa do cotidiano juvenil ao transformar todas as esferas de vida pela mediação do ciberespaço. Nos IFs, as ocupações se iniciaram em outubro de 2016, abrangendo 1100 escolas em 22 estados do Brasil e no Distrito Federal (ALBUQUERQUE *et al.*, 2020). Para Eduarda, o EM no IF e as redes sociais foram fundamentais em seu processo de aprendizagem e interesse na participação política, culminando com sua atuação nas ocupações, seus planos de seguir na política e estudar disciplinas relacionadas a ela na universidade.

As TICs se inserem no mundo da escola, mediando e ampliando o processo de ensino-aprendizagem: em aprendizagens formais, organizadas pelo currículo escolar, e informais, pelas vivências entre os jovens e seus pares, professores e estudantes, gerando novos processos de socialização (MIRANDA, 2019; STORNAIUOLO, 2017). Assim, a migração juvenil contemporânea realiza-se em deslocamentos para além do urbano e do rural, com a interconexão do ciberespaço em complexas teias de relações intersubjetivas. No transladar por entre espaços *on-line* e *off-line* parece haver legitimação de certas práticas sociais em detrimento de outras delimitando

ciberterritorialidades (ALMEIDA *et al.*, 2019) no interjogo de forças e tensões entre jovens e adultos, pessoas do campo e da cidade. As relações entre variados interlocutores criam modos distintos de compreender o mundo e usar as ferramentas de comunicação. Por exemplo, curtir postagens e fotos não indica, necessariamente, proximidade dentro ou fora da rede social, mas pode expressar identificação com valores estéticos (BORDIGNON; BONAMIGO, 2017). Para a jovem migrante desse estudo, a ciberterritorialidade significou intimidade e estranhamento, proximidade e distanciamento, amizade e frieza, evidenciando como esses espaços em relações ambivalentes estão em constante transformação: se moldam de acordo com o uso que se faz dele e a situação que ele interpela.

Assim, as redes sociais podem contribuir tanto para relacionamentos superficiais, como aprofundar laços de intimidade. Nas cidades, as relações com amigos e pessoas conhecidas se ampliam para o ciberespaço como forma de continuação das relações presenciais (AHUJA; ALAVI, 2017), inclusive no caso dos namoros, cuja tendência contemporânea é seu início nas redes sociais (BORDIGNON; BONAMIGO, 2017). Isso é considerado vantajoso por aproximar pessoas fisicamente distantes, aprofundar e manter relações de afeto e amizade (TAVARES; MELO, 2019). Nos deslocamentos entre campo, cidade e ciberespaço, Eduarda pôde, ao mesmo tempo, manter vínculos com a vida no campo e atuar politicamente em âmbito nacional e local.

As aprendizagens que os jovens migrantes vivenciam no contato com novas disciplinas, trabalhos pedagógicos, aulas e pesquisas mediadas pela internet ou no cotidiano de relações interpessoais na escola, no bairro e nas redes sociais caracterizam o processo de transição campo-cidade na contemporaneidade. A produção constante de novos significados sobre si, os outros e as atuais experiências emergem pela negociação entre o vivido e as expectativas de futuro, cujas ambivalências mobilizam mudança e transformações nos posicionamentos (FRANÇA; BARBATO, 2019; SHALABY, 2019). Nesses encontros, a produção de significados acontece intersubjetivamente na polifonia de vozes pessoais e sociais (BAKHTIN, 2014), mais próximas aos significados históricos que produzem o rural e o urbano como dicotomias ou em novas interpretações concretizadas nos enunciados dos diferentes interlocutores em interação.

Ao migrar para as cidades em busca de acesso a direitos sociais (KUHN; BRUMES, 2017), os jovens do campo estabelecem novas vivências, comumente significadas como choque, no encontro entre diferentes universos de significados. Isso pode gerar crise, angústia e sofrimento pela falta de referência para agir nos novos espaços, por superestimarem as oportunidades que o estilo de vida das cidades pode oferecer, ou pelo desafio de se familiarizar às escolas urbanas, espaços maiores, com mais alunos, interações e liberdade, que pode ser interpretado como falta de apoio e solidão. Essa dissonância pode orientar processos de exclusão (FERNANDES *et al.*, 2016) com agravamento de sofrimento psíquico em percepções de si tecidas a partir da ótica urbana que os qualifica como atrasados, cômicos ou estranhos (SHALIVSKA *et al.*, 2020).

Os sucessivos encontros com as pessoas nos espaços da escola e do bairro contribuíram para mudança nas interpretações da jovem migrante e seus interlocutores, negociadas em espaços de diálogo e reflexão conjunta. O projeto de educação integral dos IFs junto às comunidades rurais visa construir na escola espaços coletivos de escuta,

expressão das multiplicidades culturais e saberes das populações rurais (SANTOS, 2020). Assim, as disciplinas de humanidades, com o projeto político pedagógico da escola, podem contribuir com novas práticas orientadas à formação humana e de cidadania. O compromisso social com os direitos historicamente negados às populações rurais pode ser transformado em luta política por maior igualdade social e reafirmação de suas identidades étnicas e culturais. Esse aspecto do IF ressoa a trajetória de Eduarda, tanto na interpretação que faz da relação que estabeleceu com os professores e a dinâmica educacional quanto com seu crescente engajamento político.

A compreensão da educação como política pública e direto social possibilita transformar as escolas em espaços democráticos de formação integral dos jovens, contudo esse projeto está ameaçado pela Lei 13.415/17 que novamente segrega as trajetórias educacionais e divide o currículo no EM, cuja perspectiva integral poderia apoiar leituras emancipatórias, reflexivas e críticas às inúmeras formas de opressão e exclusão social.

CONCLUSÃO

O processo de expansão dos IFs no interior dos estados brasileiros tem ampliado o acesso e a permanência das populações rurais no EM em escolas técnicas próximas às suas comunidades. Esse cenário tem permitido diferentes formas de mobilidade e transição campo-cidade, seja entre a casa no campo e a escola na cidade seja pela migração. Isso se complexificou com a intersecção com o ciberespaço. Ao vir para as cidades em busca de melhores condições de trabalho e estudo, os jovens migrantes constroem uma rede complexa e móvel de relações interpessoais entre espaços rurais e urbanos, em fluxos de encontros dentro e fora da internet. No ciberespaço, as atividades educacionais são desenvolvidas como extensão do espaço escolar, além de favorecer vínculos afetivos. Assim, a escola não se configura apenas como espaço de aprendizagens formais, mas amplia-se como espaço de vivências, gerando novas aprendizagens e formas de socialização na mobilidade *on-line* e *off-line*.

Os jovens migrantes se apropriam de modo diferente do ciberespaço e utilizam estratégias de comunicação nas redes sociais que carregam as marcas de suas territorialidades. No encontro com a alteridade, as ambivalências vividas na transição campo-cidade demandam novos significados, que podem gerar deslocamentos e transformações nos posicionamentos dos jovens migrantes e seus interlocutores. A mobilidade entre espaços implica a travessia de fronteiras geográficas, culturais, morais, políticas e estéticas que orientam novas relações interpessoais. Assim, pode haver atualização de desigualdades sociais em práticas de segregação, exclusão, subalternização das populações rurais, bem como hibridização, transformação e criação conjunta de novas formas de ser e agir no contato entre o rural e o urbano, nos espaços das escolas, do campo, da cidade ou no ciberespaço. A produção coletiva de caminhos alternativos de luta e ressignificação sobre ser pessoa do campo ou da cidade pode ser apoiado por currículos educacionais sensíveis às demandas juvenis, em especial às necessidades de acesso aos direitos sociais e exercício pleno da cidadania por parte dos jovens migrantes.

O estudo de caso apresentado lança luz sobre alguns dilemas e ambivalências que uma jovem mulher pode experimentar no transladar entre o urbano e o rural, entre

a virtualidade e a presença, entre afetos e distâncias. Evidencia sobretudo a importância dos IFs nos rincões do país, nas trajetórias de estudantes que se descobrem aprendizes.

Artigo recebido em: 11/12/2021
Aprovado para publicação em: 08/03/2022

EDUCATIONAL TRAJECTORY OF A YOUNG MIGRANT: DISPLACEMENTS BETWEEN COUNTRYSIDE, CITY AND CYBERSPACE

ABSTRACT: The goal of this article was to analyze the meaning-making in the countryside-city transitions of a young woman who migrated to attend technical secondary education. Her alterity experiences in urban and rural spaces were marked by ruptures, ambivalences and transformations. To the case study of qualitative methodology with two narrative interviews: life history and episodic, dialogic-thematic analysis was applied. The results indicated that her daily displacements expanded her position from student to apprentice, exceeding formal learnings contexts in political action in and outside of school. The conclusion was that meanings produced in the coming and going indicates ways to face the uncertainties and social inequalities of the present, guiding future expectations for the continuity in higher education.

KEYWORDS: Rural-Urban Migration. Youth. Technical Secondary Education. Positions.

TRAYECTORIA EDUCATIVA DE UNA JOVEN MIGRANTE: DESPLAZAMIENTOS ENTRE CAMPO, CIUDAD Y CIBERESPACIO

RESUMEN: Este artículo tuvo por objetivo analizar la producción de significados en las transiciones campo-ciudad de una joven que migró para cursar la educación secundaria técnica. Sus vivencias con la alteridad en espacios urbanos y rurales estuvieron marcadas por rupturas, ambivalencias y transformaciones. Al estudio de caso de metodología cualitativa con dos entrevistas narrativas: historia de vida y episódica, se aplicó un análisis dialógico-temático. Los resultados indicaron que los desplazamientos diarios expandieron la posición de estudiante a aprendiz, superando los contextos formales de enseñanza en la acción política dentro y fuera de la escuela. Se concluyó que los significados que se producen en el ir y venir señalan formas de hacer frente a las incertidumbres y desigualdades sociales del presente, orientando las expectativas del futuro para la continuidad de la formación en la educación superior.

PALABRAS CLAVE: Migración Rural-Urbano. Juventud. Educación Secundaria Técnica. Posicionamientos.

MIRANDA, F. P. F. de, CLÍMACO, J. C.

NOTAS

- 1 - Realidade presente até a chegada da pandemia do COVID-19, que nos obrigou a rever tais práticas de forma apressada e nem sempre efetiva e inclusiva.
 - 2 - Nome fictício escolhido pela participante para salvaguardar seu anonimato.
 - 3 - As transcrições de falas e expressões de Eduarda virão sempre entre aspas.
-

AGRADECIMENTOS

Este trabalho recebeu o apoio do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás (IFG) e do Instituto de Psicologia da Universidade de Brasília (IP/UnB) em programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu*. A pesquisa foi desenvolvida no âmbito do PROCAD Amazônia (CAPES/FAPEAM) e do COPEI/DPI/UnB.

REFERÊNCIAS

AHUJA, V.; ALAVI, S. Cyber psychology and cyber behavior of adolescents: the need of the contemporary era. **Procedia Computer Science**, v. 122, p. 671-676, 2017. Disponível em: <<https://sciencedirect.com/science/article/pii/S1877050917326704>>. Acesso em: 9 dez. 2021.

ALMEIDA, K. N.; NETTO, C. M.; SOUZA, M. C. R. F. Ciberterritorialidades: tensões no cotidiano escolar e linhas de fuga traçadas por docentes e discentes. **Revista Educação e Cultura Contemporânea**, v.16, n. 43, p. 72-94, 2019. Disponível em: <<http://periodicos.estacio.br/index.php/reeduc/article/view/5810/47965985>>. Acesso em: 9 dez. 2021.

ANDRADE, P. D. S.; MELO, S. P. A. A opção pelos cursos do ensino médio integrado. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**, v. 2, n. 19, p. e9895, 2020. Disponível em: <<https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/RBEPT/article/view/9895>>. Acesso em: 09 dez. 2021.

ATKINSON, R. **The life story interview**. Thousand Oaks: Sage, 1998.

BAKHTIN, M. **Questões de literatura e estética: a teoria do romance**. 7. ed. São Paulo: Hucitec, 2014.

BORDIGNON, C.; BONAMIGO, I. S. Os jovens e as redes sociais virtuais. **Pesquisas e Práticas Psicossociais**, v. 12, n. 2, p. 310-326, 2017. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1809-89082017000200006>. Acesso em: 9 dez. 2021.

CUNHA JÚNIOR, F. R.; LEMOS, M. Do not close my school: Facebook, occupations and demonstrations for promoting social change. **Humanities and Social Sciences**, v.5, n. 6, p. 222-229, 2017. Disponível em: <<https://sciencepublishinggroup.com/journal/paperinfo?journalid=208&doi=10.11648/j.hss.20170506.15>>. Acesso em: 9 dez. 2021.

FERNANDES, S. L.; ZAKABI, D.; CALEGARE, M. G. A. Humilhação social e contextos rurais: discussões a partir de pesquisas em três comunidades rurais. **Psicologia Política**, v. 16, n. 37, p. 287-303, 2016. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1519-549X2016000300004>. Acesso em: 9 dez. 2021.

FLICK, U. Entrevista episódica. *In*: BAUER, M. W.; GASKELL, G. (org.). **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. 13. ed. Petrópolis: Vozes, 2015. p. 114-136.

FRANÇA, R. A.; BARBATO, S. B. Trajetórias em transição: a produção de significados de uma migrante venezuelana. **Avances em Psicología Latinoamericana**, v. 37, n. 3, p. 292-306, 2019. Disponível em: <<https://revistas.urosario.edu.co/index.php/apl/article/view/8180>>. Acesso em: 9 dez. 2021.

HARRÉ, R. Positioning theory: moral dimensions of social-cultural psychology. *In*: VALSINER, J.; NATHAN, P. E. (org.). **The Oxford handbook of culture and psychology**. New York: Oxford University Press, 2012. p. 191-206.

KUHN, C.; BRUMES, K. R. Juventude rural e relações de gênero: uma breve discussão pela ótica do lazer, trabalho e projetos de futuro. **Revista Latino-Americana de Geografia e Gênero**, v. 8, n. 1, p. 80-103, 2017. Disponível em: <<https://revistas.uepg.br/index.php/rlaqq/article/view/8538>>. Acesso em: 9 dez. 2021.

MIRANDA, F. P. F. Análise de imagens das redes sociais: a mediação do signo visual na produção da identidade. *In*: SILVESTRE, L. P. F. (org.). **Ciências sociais aplicadas**. Ponta Grossa: Atena Editora, 2019. p. 51-65. ISBN 978-85-7247-423-8. Disponível em: <<https://www.atenaeditora.com.br/arquivos/ebooks/ciencias-sociais-aplicadas-entendendo-as-necessidades-da-sociedade>>. Acesso em: 9 dez. 2021.

MOTTA, V. C.; FRIGOTTO, G. Por que a urgência da reforma do ensino médio? Medida Provisória Nº 746/2016 (Lei Nº 13.415/2017). **Educação & Sociedade**, v.38, n.139, p. 355-372, 2017. Disponível em: <<https://scielo.br/j/es/a/8hBktMRjC9mBJYjPwbNDktk>>. Acesso em: 9 dez. 2021

SANTOS, I. B. *et al.* Pronatec campo – possibilidades e desafios: um estudo de caso a partir da prática do psicólogo educacional na educação profissional e tecnológica.

MIRANDA, F. P. F. de, CLÍMACO, J. C.

Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica, v. 2, n.19, p. 01-14, 2020.

Disponível em:

<<https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/RBEPT/article/view/9835>>. Acesso: 9 dez. 2021.

SHALABY, N. A. Positioning in the oral narratives of displaced syrian women. **Journal of Refugee Studies**, v. 32, n. 3, p. 456-481, 2019. Disponível em:

<<https://academic.oup.com/jrs/article-abstract/32/3/456/5088314>>. Acesso em: 9 dez. 2021.

SHALIVSKA, Y.; TKACHENKO, K.; DANYLYUK, S. Impact of rural schools on further adaptation of rural youth to the university life... **Revista Brasileira de Educação do Campo**, v. 5, e9537, 2020. Disponível em:

<<https://sistemas.uft.edu.br/periodicos/index.php/campo/article/view/9537>>. Acesso em: 9 dez. 2021.

SILVA, M. R. Ampliação da obrigatoriedade escolar no Brasil: o que aconteceu com o ensino médio? **Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, v. 28, n. 107, p. 274-291, 2020.

Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/ensaio/a/mqfqFrxbKWWpcjhwrGNqsgn>>. Acesso em: 9 dez. 2021.

STORNAIUOLO, A. Contexts of digital socialization: studying adolescent's interactions on social network sites. **Human Development**, v. 60, p. 233-238, 2017. Disponível em:

<<https://karger.com/Article/FullText/480341>>. Acesso em: 9 dez. 2021.

TAVARES, V. S.; MELO, R. B. Possibilidades de aprendizagem formal e informal na era digital: o que pensam os jovens nativos digitais? **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 23, e183039, 2019. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/pee/a/6kRNTdkSLdD5PkcJLhLkWrh>>. Acesso em: 9 dez. 2021.

ZAGO, N. Migração rural-urbana, juventude e ensino superior. **Revista Brasileira de Educação**, v. 21, n. 64, p. 61-78, 2016. Disponível em:

<<https://www.scielo.br/j/rbedu/a/VpcSrFL4RSWkpqbKfzmDr6c>>. Acesso em: 9 dez. 2021.

ZITTOUN, T. Learning through transitions: the role of institutions. **European Journal of Psychology of Education**, v. 23, n. 2, p. 165-181, 2008. Disponível em:

<<https://link.springer.com/article/10.1007%2FBF03172743>>. Acesso em: 9 dez. 2021.

FERNANDA PIMENTEL FARIA DE MIRANDA: Doutoranda no Programa de Pós-Graduação em Processos de Desenvolvimento Humano e Escolar da Universidade de Brasília (UnB). Mestre em Educação Social e graduação em Psicologia pela Universidade Federal do Mato Grosso do Sul (UFMS). Docente no Ensino Superior e Pesquisadora na área da Psicologia e Educação. Membro do grupo de pesquisa Pensamento e Cultura da UnB.
Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-6038-0760>
E-mail: psimiranda@hotmail.com

JÚLIA CAMPOS CLÍMACO: Doutora em Psicologia do Desenvolvimento e Escolar, Universidade de Brasília (UnB), Mestre em Ciências Sociais e Educação, Facultad

Latinoamericana de Ciências Sociais, Sede Argentina. Possui graduação em Psicologia pela Universidade de Brasília. Sócia fundadora Mangata - Rede nacional de pesquisa com deficiência. Atualmente é Analista em Ciência e Tecnologia do CNPq, na Coordenação do Programa de Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais, nas áreas de Psicologia e Serviço Social.

Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-5000-0648>

E-mail: juliaclimaco@gmail.com

Este periódico utiliza a licença *Creative Commons Attribution 3.0*, para periódicos de acesso aberto (*Open Archives Initiative - OAI*).