

ESCOLA TÉCNICA RURAL E AS DIMENSÕES DO TERRITÓRIO NA CONSTRUÇÃO DOS SABERES E DA IDENTIDADE

Cristóvão Domingos de Almeida¹

Luiz Carlos de Santis Alves²

Emersom Ciochetta Roballo³

RESUMO

O objetivo deste artigo é compreender as relações identitárias dos estudantes da Escola Estadual Técnica Encruzilhada, a partir das convivências cotidianas, que interligam representações de identidades rurais e urbanas, com destaque aos costumes, aos hábitos e às tradições do gaúcho fronteiriço. Com base nos conceitos de território e territorialidade, como espaço de limites e possibilidades, articulam-se as relações sociais e pode ocorrer o domínio do Outro. A metodologia é de cunho qualitativo, com entrevistas semidirigidas e observação no ambiente escolar. Por sua vez, utiliza-se a Análise Textual Discursiva (MORAES; GALIAZZI, 2011) como forma de desconstruir, unitarizar e categorizar as vozes dos estudantes. Evidencia-se que o ambiente escolar rural influencia na construção de novas identidades. Desse modo, ressaltam-se três dimensões dessa automodificação: 1) vestuário; 2) linguagem e 3) projeto de vida. Por fim, constata-se que a convivência dos estudantes em regime de internato na escola técnica ajuda a incorporar saberes, significados e costumes tradicionais, privilegiando as práticas e as lidas gaudérias como forma de garantir poder e espaço no ambiente escolar.

Palavras-chave: Território. Identidade. Escola. Educação e poder.

RURAL TECHNICAL SCHOOL AND THE DIMENSIONS OF THE TERRITORY IN THE CONSTRUCTION OF KNOWLEDGE AND IDENTITY

ABSTRACT

The objective of this article is to understand the identity relations of the students of the technical state school Crossroads, based on the daily coexistence, that interconnect representations of rural and urban identities, emphasizing the customs, habits and traditions of the frontier Gaucho. Based on the concepts of territory and territoriality, as a space of limits and possibilities, they articulate social relations and may occur the dominion of the Other. The methodology is qualitative, with semi-directed interviews and observation in the school environment. In turn, the Discursive Textual Analysis (MORAES; GALIAZZI, 2011) is used as a way to deconstruct, unitarize and categorize the students' voices. We show that the rural school environment influences the construction of new identities, in this way, we highlight three dimensions of this self-modification: 1) clothing; 2) language and 3) life project. It is concluded that the coexistence of the students in boarding school in the technical school helps to incorporate traditional knowledge, meanings and customs, privileging the practices and read gaudérias as a way to guarantee power and space in the school environment.

Keywords: Territory. Identity. School. Education and power.

Recebido em: 20/10/2017

Aceito em: 30/8/2018

¹ Pós-doutor em Comunicação e Práticas do Consumo (ESPM), doutor em Comunicação e Informação (UFRGS), mestre em Educação (Unisinos) e graduado em Relações Públicas (PUC/Campinas). É professor-adjunto da Universidade Federal do Pampa. <http://lattes.cnpq.br/2395230202223375>. <http://orcid.org/0000-0002-6044-4557>. cristovaoalmeida@gmail.com

² Mestre em Educação nas Ciências (Unijuí). Licenciado em Geografia. É professor na Escola Estadual Técnica Encruzilhada, Maçambará, RS. <https://orcid.org/0000-0001-6757-3039>. profsantis@yahoo.com.br

³ Mestre em Educação nas Ciências (Unijuí). Licenciado em Geografia e especialista em Metodologia do Ensino de Geografia. É professor do Instituto Federal Farroupilha. <http://lattes.cnpq.br/1305587453171901>. <http://orcid.org/0000-0003-4559-2997>. emersom.roballo@iffarroupilha.edu.br

Este artigo aborda a formação da identidade dos alunos da Escola Estadual Técnica Encruzilhada, matriculados no Curso Técnico em Agropecuária, residentes na zona urbana, a partir da convivência cotidiana com sujeitos e com práticas características da zona rural do Rio Grande do Sul.

A motivação inicial surgiu a partir de observações feitas no contexto escolar. Percebeu-se em diversos momentos que os estudantes no decorrer do Curso Técnico em Agropecuária mudavam os hábitos, os costumes e, de algum modo, incorporavam práticas tradicionais do gaúcho campeiro nas formas de falar, agir, lidar e interagir socialmente.

Nesse sentido, houve a investigação de tal situação, partindo-se da premissa de que a escola é um espaço em que se encontram as mais variadas culturas e identidades e que há necessidade de se proceder à compreensão de como essa diversidade interage e convive. Diante disso, surgiram os questionamentos e a problematização que emergem dessas interações sociais. Sabe-se que ao se desvelar essas dimensões, podem surgir oportunidades para interferir de modo qualificado no complexo cotidiano escolar. De modo articulado e atento, buscou-se a valorização das experiências dentro e fora do ambiente escolar. A pesquisa é de cunho qualitativo e foi realizada no ambiente escolar. Os instrumentos adotados para a coleta das informações foram a observação, as entrevistas semidirigidas e a revisão bibliográfica. Para o tratamento dos dados utilizou-se a Análise Textual Discursiva (ATD).

Desta forma, neste estudo houve a realização de uma discussão reflexiva acerca das influências que o ambiente e os círculos sociais exercem sobre a construção identitária dos jovens. Por essa razão, procurou-se compreender como as articulações entre espaço, território e sociedade, bem como as relações de poder, contribuem nos processos de formações culturais identitárias individuais e coletivas.

TERRITÓRIO E TERRITORIALIDADE: Definições e Contextualizações

É no espaço geográfico, entendido como produto histórico das relações sociais (SANTOS, 1979), que se estabelecem estruturas diferenciadas e hierarquizadas. Se o espaço é organizado pelas pessoas, ele, necessariamente, reflete as condições, as necessidades e as aspirações dos grupos sociais. Nesse sentido, a ocupação e a organização do espaço pela sociedade produz o território. Pode-se afirmar que o território se delimita, constrói e reconstrói, organiza e reorganiza por meio das relações de poder socialmente estabelecidas.

Num sentido mais restrito, o território é um nome político para o espaço de um país. Em outras palavras, a existência de um país supõe um território. Mas a existência de uma Nação nem sempre é acompanhada da posse de um território e nem sempre a existência de um Estado (SANTOS; SILVEIRA, 2006, p. 19).

A partir desta breve reflexão, compreende-se o conceito de território como uma variável intimamente relacionada ao humano e às relações sociais e de poder. Ao organizar o território, a sociedade cria uma hierarquia entre lugares e grupos, redefinindo, a cada período, o modo de agir individual e coletivamente. Desta forma, o território pode

ser entendido, ao mesmo tempo, como unidade e diversidade, constituindo elemento de estudo central na história humana, especialmente acerca das relações sociais e de processos produtivos.

Ao se considerar, entretanto, que território é resultado e resultante da delimitação de poder, pode-se recorrer ao infortúnio da simplificação ou à interpretação superficial, pois há necessidade de se levar em conta que “o poder jamais é propriedade de um indivíduo; ele pertence a um grupo e existe apenas enquanto o grupo estiver unido” (ARENDR, 1985, p. 24). A complexidade em compreender e em interpretar o processo de territorialização consiste no fato de ela estar condicionada à perspectiva de atuação dos agentes sociais envolvidos neste espaço.

Nessa perspectiva, o território é base para um processo cultural de ocupação do espaço, porém há que se considerar a sua maleabilidade no que se refere à diversidade de formas de reconhecimento de sua significação. Em outras palavras, o território se transforma e dentro dele próprio reconhecem-se diversos grupos que atuam de modos diferentes, a partir de suas necessidades, de seus recursos e das técnicas disponíveis, considerando a diversidade de significações sobre o espaço de domínio.

Para isso é necessário se reconhecer a diversidade de atuação dos sujeitos em diferentes espaços de domínio. Além disso, há necessidade de observação das complexas identificações nos variados territórios por eles apropriados. O *status quo* dessa rede imbricada de relações desconstrói a percepção do espaço identitário, num processo ora desterritorializado, ora reterritorializando, ou seja, ampara-se na capacidade de se reconhecer num novo espaço de domínio, porém sem necessariamente abandonar suas bases (reconhecidas) territoriais.

[...] as redes não podem ser vistas apenas como “destruidoras de territórios”: uma combinação articulada de redes, “malha”, por exemplo, pode ser a base de um processo de (re)territorialização, ou seja, de formação de novos territórios (HAESBAERT, 1997, p. 94).

Esse processo de ressignificação do espaço vivido na lógica de perceber as diferentes identificações sociais que normatizam o convívio são processos mutáveis que sofrem constantes pressões de distintos grupos dentro deste espaço. Não se trata apenas de uma adaptação ao meio, pois os agentes sociais e principalmente grupos, quando reconhecem elementos cruciais de identificação, mesmo na particularidade, redimensionam as estruturas sociais vigentes no território.

[...] o “apegar-se à terra”, à reterritorialização é um processo que vem ganhando força. Ele se torna imprescindível não somente como fonte de recursos para a sobrevivência física cotidiana, mas também para a recriação de seus mitos, de suas divindades ou mesmo para manter viva a memória de seus mortos (HAESBAERT, 1999, p. 185).

A dinamicidade, aqui mencionada, leva à compreensão de que espaços são transformados e essas rugosidades (SANTOS, 1986) tornam-se representações significativas da presença da diversidade num espaço territorializado. Ainda que, muitas vezes, sejam sufocados pela intenção de padronização, processo reconhecidamente fadado à ruína, pois mesmo identificadas as fronteiras delimitadoras dos territórios, deve-se considerar

que não se trata de acidentes geográficos, mas principalmente de reconhecimento e de valorização social. Elementos essenciais que, lenta ou bruscamente, rompem-se. Ou seja, as fronteiras culturais são maleáveis aos estímulos dos grupos que as reconhecem e, portanto, tornam o espaço territorial, muitas vezes, respeitado, mas também, adaptado às formas de ocupação.

Isso posto, é oportuno destacar a diferenciação entre território e territorialidade, embora o consenso acerca da definição de territorialidade seja uma tarefa complexa. A sua origem é na área naturalista e esse conceito foi aplicado por especialistas das Ciências Naturais relacionado às espécies irracionais. Para eles, as estratégias utilizadas por um organismo para tomar posse e defender um território contra membros de sua própria espécie constitui a territorialidade (RAFFESTIN, 1993).

Nas sociedades humanas, os esforços para definir territorialidade convergem para tratá-la como fenômeno de comportamento relacionado à organização espacial em esferas de influência diferenciadas, consideradas distintas e exclusivas, ao menos parcialmente, pelos seus ocupantes (RAFFESTIN, 1993).

Desta forma, a territorialidade alicerça-se em uma tríade composta pelo território, grupo e os outros que correspondem aos indivíduos que não são considerados parte do grupo. Nota-se, aqui, o caráter mediador e, ao mesmo tempo, de disputa que permeia a territorialidade, caracterizando as suas relações de poder.

Conceber a territorialidade como uma simples ligação com o espaço seria fazer renascer um determinismo sem interesse. É sempre uma relação, mesmo que diferenciada, com os outros atores (RAFFESTIN, 1993, p. 54).

Percebe-se que não existe territorialidade sem a complexa teia de relações entre os grupos sociais que (re)constroem o espaço. Para Raffestin (1993), a territorialidade compõe-se, basicamente, pela mediação de três variáveis: senso de identidade espacial, de exclusividade e de interação humana no espaço. Desse modo, a identidade aproxima-se do senso de exclusividade de um grupo. Já a interação humana remete a questões de controle, de domínio e de poder. Diante disso, pode-se concluir que a territorialidade é um sistema dinâmico e pulsante, presente na vida de indivíduos por intermédio de seus grupos nas mais diferentes escalas espaciais.

Para Haesbaert (2007), tanto o território quanto a territorialidade podem se apresentar na forma material, imaterial ou como espaço vivido. Com isso, a expressão da territorialidade na forma material relaciona-se a estratégias de controle físico do território por grupos dominantes. Na sua forma imaterial, apresenta-se como construção do imaginário e da cultura dos grupos, com o mesmo objetivo. Já na forma de territorialidade, como espaço vivido, coexistem as duas formas anteriores com estratégias de controle territorial, operacional e simbólico.

IDENTIDADE CULTURAL: Processo em Construção

Os pesquisadores, de diferentes áreas, lidam com diversas definições conceituais de identidade e identidade cultural. Por isso, entende-se que a discussão é ampla e tem se destacado como questão central nos debates contemporâneos e no contexto

das reconstruções globais das identidades nacionais, étnicas e da emergência dos novos movimentos sociais (GOHN, 2008), os quais estão preocupados com a reafirmação das identidades pessoais, profissionais e culturais.

Silva (2000) esclarece que identidade é aquilo que os sujeitos são, ou seja, homem, mulher, brasileiro, negro, heterossexual, LGBT. Sendo assim, a identidade é entendida como algo positivo e independente, fazendo referência em si mesma, ou seja, constitui-se como a valorização da autossuficiência do sujeito. Silva (2000) destaca também a diferença como fator importante para compreendê-la: “identidade e diferença são inseparáveis” (75). Dessa forma, torna-se essencial ressaltar que esses dois conceitos são produtos da esfera social e cultural, com participação ativa dos sujeitos que os constituem e seus sistemas simbólicos. Por isso, Silva (2000, p. 84) apresenta dois movimentos na construção das identidades: “de um lado, estão aqueles processos que tendem a fixar e estabilizar a identidade; de outro, os processos que tendem a subvertê-la e desestabilizá-la”.

Sobre a relação identidade e diferença, Woodward (2000) argumenta que a primeira é marcada pela segunda, observando que esta se sustenta pela exclusão. Isso faz com que a identidade seja fruto de uma construção simbólica e social. Nesse sentido, torna-se importante a questão da representação nesse processo, que inclui as práticas de significação e os sistemas simbólicos por meio dos quais os significados são produzidos, posicionando-nos como sujeitos sujeitos. Afinal, é por meio dos significados produzidos pela representação, que se dá sentido às experiências vividas e se materializa aquilo que cada um é. Numa perspectiva ampla, a cultura age como uma espécie de dar forma à identidade, possibilitando a atribuição de sentido à realidade, de modo que o sujeito, ao ver que essa identidade é possível, opta, entre as várias identidades, por um modo específico de subjetividade.

Ao se aproximar dessas ideias, especialmente quando se analisam as identidades nacionais, e na experiência apresentada aqui, incluem-se as identidades do gaúcho fronteiriço. Nota-se o estabelecimento das relações com as tradições, com as narrativas dos fundadores, isso porque as identidades funcionam a partir do que Anderson (2008) denomina de comunidades imaginadas.

Nesse contexto, as ideias de Silva (2000) aproximam-se do conceito de hibridismo cultural de Canclini (2003), uma vez que a identidade é constituída a partir das relações híbridas, ou seja, essa mistura preserva elementos das identidades originais e também se caracteriza com a incorporação de outros e novos elementos.

Na abordagem da teoria cultural contemporânea, o hibridismo é mistura. Constitui-se, ainda, como a conjunção, o intercurso entre diferentes nacionalidades, gênero, sexualidade, etnia, raça, confrontando com os defensores dos processos que concebem as identidades como fatores separadas, divididas, segregadas e até compartimentalizadas (SILVA, 2000, p. 87). É importante lembrar que Hall (2006) afirma que antes de surgir o debate sobre as novas identidades e a fragmentação do indivíduo, este era visto como sujeito unificado. Com a crise de identidade, Hall (2006) avalia que houve deslocamento do sujeito no social, no cultural e no tocante a si próprio.

Sobre isso, é importante relatar o exemplo mencionado por Silva (2000). O autor apresenta a diáspora ocorrida com os negros africanos que, ao serem escravizados, passaram a ter contato com várias culturas. Essa ação auxiliou nos processos de miscigenação, inserindo os grupos de negros em processo de hibridização, sincretismo e crioulização cultural. Essa prática transformou, desestabilizou e deslocou as identidades originais daqueles grupos. Essa situação também pode ser verificada a partir das experiências ocorridas na Escola Técnica de Encruzilhada, onde, com o passar do tempo, com as convivências prolongadas entre os estudantes em regime de internato e semi-internato, estes passam a reconfigurar as suas identidades e a adquirirem formas e costumes dos gaúchos fronteiriços.

A identidade é realmente algo formado, ao longo do tempo, através de processos inconscientes, e não inato, existente na consciência no momento do nascimento. Existe sempre algo imaginário ou fantasiado sobre sua unidade. Ela permanece sempre incompleta, está sempre em processo, sempre sendo formada (HALL, 2006, p. 38).

Nesse sentido, o autor provoca a revisão conceitual de identidade como algo acabado, posicionando o sujeito numa condição de identificação e num processo em andamento. Ou seja, a identidade cultural vai além da plenitude individual, de algo já inserido social e emocionalmente nos sujeitos, “mas de uma falta de inteireza que é preenchida a partir do nosso exterior, pelas formas das quais nós imaginamos ser vistos por outros” (HALL, 2006, p. 39).

Escosteguy (2001) esclarece que o debate sobre as identidades oscila predominantemente em duas linhas: essencialismo e construção social. Para a autora, a posição essencialista compreende a existência de grupos sociais e/ou comunidades por intermédio de uma categoria inerente ou inata aos sujeitos, enquanto que a construção social concebe a identidade como um produto engajado na sociedade. Isso remete à reflexão sobre a identidade a partir de uma estratégia discursiva, por exemplo, a identidade cultural construída nas tradições. Para Hall (2006, p. 54), algumas vezes elas podem ser inventadas, mas não anuladas. E significa “um conjunto de práticas, de natureza ritual ou simbólica, que buscam inculcar certos valores e normas de comportamentos através da repetição, a qual implica continuidade com um passado histórico adequado”.

ESCOLA TÉCNICA ENCRUZILHADA: História em Movimento

A Escola Estadual Técnica Encruzilhada está localizada na zona rural do município de Maçambará, na mesorregião Sudoeste do Rio Grande do Sul. Essa região do Estado destaca-se pela vegetação dos pampas e a matriz produtiva é voltada para o setor agropecuário, especialmente as atividades criatórias de bovinos e ovinos, além do cultivo de diversificadas lavouras com ênfase para o arroz, a soja e o trigo. Neste sentido, a escola consolida-se como referência regional na Educação do Campo e nas práticas agropecuárias, tendo como principal objetivo, segundo o Projeto Político- Pedagógico (PPP), o de oferecer um ensino de qualidade voltado para a valorização da vida e do trabalho no campo numa perspectiva socioambiental sustentável.

A escola foi criada em 1962. Hoje, com mais de 50 anos de existência, atende alunos da Educação Básica, além de oferecer a Educação Profissional integrada ao Ensino Médio, com o Curso Técnico em Agropecuária. Desde a Educação Infantil e dos anos iniciais do Ensino Fundamental, os alunos já desenvolvem atividades direcionadas para o setor agropecuário, especialmente mediante projetos que integram os diversos níveis de ensino presentes no educandário. A partir do 6º ano do Ensino Fundamental, é inserido no currículo o componente de Práticas Agropecuárias que, entre seus objetivos, busca aproximar os estudantes dos componentes e práticas do Curso Técnico.

O Curso Técnico em Agropecuária recebe alunos de municípios do entorno, visto que é o único em um raio de 200 quilômetros. Para viabilizar a permanência desses alunos a escola mantém um regime de internato. Nesse sistema, os alunos passam a semana na instituição e recebem acomodação, refeições e desenvolvem atividades culturais, de lazer e esportivas. Atualmente os cursos técnicos contam com 120 matrículas distribuídas em 5 turmas que desenvolvem o currículo em tempo integral, ou seja, manhã e tarde. Setenta alunos são contemplados com o regime de internato, que é oferecido para meninas e meninos. Destes, 36 são residentes em áreas rurais dos municípios da região e 34 das zonas urbanas. Dos que moram nas cidades, 25 são do sexo masculino e 9 do sexo feminino.

O espaço administrativo da escola, em cerca de 2 hectares, conta com salas de aulas, setor administrativo, cozinha, refeitório, alojamentos e amplo salão. Já a chamada área técnica, com 50 hectares, serve para o desenvolvimento de atividades práticas do Curso Técnico, além de projetos de pesquisa e experimentos. Nela estão distribuídas as 10 Unidades Educacionais Produtivas (UEPs), que correspondem a algumas das disciplinas do curso, como ovinocultura, bovinocultura, suinocultura, apicultura, fruticultura e culturas anuais. As UEPs são indispensáveis para o curso, pois além de serem instrumentos de aprendizagem, fornecem a maior parte da alimentação para os estudantes em regime de internato e o excedente da produção é comercializado na comunidade, observando-se que esse recurso gerado serve para a aquisição de produtos que não são cultivados na escola.

PROCEDIMENTO METODOLÓGICO

A observação inicial, das relações e das transformações dos alunos inseridos no contexto educacional na escola rural, mais especificamente no Curso Técnico em Agropecuária, motivou a realização desta pesquisa. Ao longo de três anos notou-se, empiricamente, que os alunos oriundos da cidade, no decorrer do curso, sofriam, progressivamente, alteração nas suas preferências e hábitos. Mudanças estas ocorridas por meio da aprendizagem, das interações sociais e do amadurecimento pessoal. Diante disso, a questão que norteia este estudo é: Como ocorre a (trans)formação identitária dos alunos urbanos, que ingressam em uma escola rural para frequentar o Curso Técnico em Agropecuária?

Inicialmente foi realizado um levantamento bibliográfico para a fundamentação teórica. Esse movimento permitiu embasar as ações subsequentes da pesquisa. Tal levantamento bibliográfico, entretanto, não pode ser entendido como a revisão bibliográfica, visto que essa ocorreu do início ao fim da pesquisa. Pode-se dizer que o levantamento bibliográfico é a parte inicial da revisão de literatura. Conforme Tozoni-Reis (2010), a revisão bibliográfica

trata-se de um procedimento que deve ser iniciado juntamente com a pesquisa e sua elaboração deve ser permanente. Essa revisão, geralmente, ocorre após a definição das bases da pesquisa, tais como a escolha do tema, a reformulação do problema, dos objetivos e das hipóteses de estudo (p. 71).

Em um segundo momento foram escolhidos quatro alunos e duas alunas, residentes na zona urbana, dois de cada série do Curso Técnico em Agropecuária, para serem submetidos a uma entrevista semidirigida. Os critérios de inclusão dos sujeitos da pesquisa foram: frequentar regularmente o Curso Técnico em Agropecuária, estar em regime de internato, residir em áreas urbanas, além de ter disponibilidade para participar da entrevista. Definiram-se dois alunos de cada série para que se obtivesse uma amostra de cada uma das etapas oficiais do curso, contemplando a fase inicial, a intermediária e a final.

As entrevistas semidirigidas foram realizadas individualmente e em momentos específicos. Houve a divisão das questões em duas partes: a primeira sobre qualificação e identificação do perfil do entrevistado e a segunda sobre as percepções acerca das alterações que, eventualmente, pudessem ter ocorrido em seu modo de vida, em decorrência do convívio na escola rural.

Quadro 1 – Questões da segunda parte da entrevista

Nº sequencial	Pergunta
08	Qual a sua motivação para a escolha do Curso de Técnico em Agropecuária?
09	Suas preferências musicais e esportivas mudaram depois que você passou a conviver na escola rural?
10	Seu vestuário sofreu alteração após ingressar na escola rural?
11	Você percebe mudança no seu vocabulário e na linguagem após o contato mais constante com pessoas ligadas à zona rural?
12	Que tipo(s) de esporte(s) você pratica ou gostaria de praticar?
13	Você percebe mudanças em seu comportamento e valores após o contato com a escola rural e pessoas ligadas às atividades rurais? Em caso de resposta sim, explique-as.

Fonte: Organização dos pesquisadores.

Em função da responsabilidade ética, os entrevistados não serão identificados, e no relatório da pesquisa são apresentados como: A1 (primeiro aluno) e A2 (segundo aluno) correspondentes aos alunos do 1º ano; A3 (terceiro aluno) e A4 (quarto aluno) representantes dos alunos do 2º ano e, por fim, A5 (quinto aluno) e A6 (sexto aluno) que são os concluintes do curso.

Quadro 2 – Caracterização dos sujeitos da pesquisa

Sujeito	Idade	Sexo	Série	Origem
A1	16 anos	M	1º ano	Zona Urbana
A2	18 anos	M	1º ano	Zona Urbana
A3	17 anos	M	2º ano	Zona Urbana
A4	17 anos	F	2º ano	Zona Urbana
A5	17 anos	F	3º ano	Zona Urbana
A6	18 anos	M	3º ano	Zona Urbana

Fonte: Organização dos pesquisadores.

Os dados obtidos foram analisados segundo a proposta da ATD de Moraes e Galiazzi (2011). A ATD é uma técnica de análise do discurso que objetiva a compreensão de fenômenos a partir da reconstrução de outros existentes. “A análise textual discursiva corresponde a uma metodologia de análise de dados e informações de natureza qualitativa com finalidades de produzir novas compreensões sobre fenômenos e discursos” (MORAES; GALIAZZI, 2011, p. 11).

De um modo geral, a ATD desenvolve-se a partir de três etapas básicas: i) a desconstrução do *corpus*; ii) a unitarização e iii) a categorização. Para iniciar a primeira etapa, entretanto, que é a desconstrução do *corpus*, há necessidade de sua apropriação. O que se denomina *corpus* são as próprias produções textuais analisadas. No caso dessa pesquisa, o *corpus* foi obtido por meio do discurso dos sujeitos explicitados nas entrevistas. A desconstrução consiste em sua decomposição, a fim de perceber os seus sentidos. É dessa desconstrução que emergem as unidades de análise. “A análise textual discursiva opera com significados construídos a partir de um conjunto de textos. Os materiais textuais constituem os significantes a que o analista precisa atribuir sentidos e significados” (MORAES; GALIAZZI, 2011, p. 13).

No processo de unitarização, as unidades emergem a partir da identificação das similaridades encontradas nos discursos. O número de unidades depende da medida de fragmentação do texto, que se relaciona ao conhecimento já adquirido previamente sobre o tema, entretanto é feito conforme critérios e percepções do pesquisador. Realizou-se, neste caso, um esforço no sentido de analisar as unidades de forma a reconstruir novas perspectivas que estivessem, em princípio, ocultas nos discursos, utilizando a semântica como critério na definição de cada unidade, sem deixar de considerar o contexto (MORAES; GALIAZZI, 2011).

Além disso, tomou-se o cuidado para que a fragmentação do *corpus* não fosse tão extrema a ponto de se descontextualizar da questão de estudo. As unidades de análise são sempre identificadas em função de um sentido pertinente aos propósitos da pesquisa. Podem ser definidas, ainda, a partir de critérios pragmáticos ou semânticos (MORAES; GALIAZZI, 2011, p. 19).

A partir do processo de unitarização, chegou-se ao aspecto central da ATD, a categorização. As categorias expressam a compreensão da análise. Além disso, surgem a partir do agrupamento de unidades que expressam sentidos semelhantes, comuns. Uma unidade, no entanto, pode compor mais de uma categoria, caso apresente sentidos diferentes.

Quadro 3 – Etapas da ATD

Pergunta: Qual a sua motivação para a escolha do Curso de Técnico em Agropecuária	
RA1	Aprender mais sobre o meio rural que vem crescendo ao longo do tempo em nossa região e para quem sabe seguir na profissão mais adiante.
RA2	Gostar do meio rural e ter afinidade com a agropecuária.
RA3	Pois é uma paixão, me interesse na área e futuramente ser um bom profissional.
RA4	Minha motivação foi porque eu gosto de lidar com os bichos e a minha família me deu apoio.
RA5	Adquirir conhecimentos básicos para depois me servir como auxílio na faculdade, e também por gostar da lida no campo.
RA6	A motivação foi a busca de melhores resultados no meio rural.

CATEGORIAS	UNIDADES	QUANTIDADE
Trabalho	RA1 – RA3 – RA6	3
Identidade	RA2 – RA3 – RA4 - RA5	4

Fonte: Organização dos pesquisadores.

A partir da análise das categorias, deu-se início ao processo de construção dos metatextos, que consistem na sistematização das compreensões geradas na categorização. Os metatextos não constituem textos fragmentados, mas ideias integradas a partir de um argumento aglutinador que expressa a percepção inserida em um contexto. Nesse sentido, a construção do metatexto completa um ciclo presente na ATD, que se inicia com a desconstrução de um texto (no qual está presente um discurso) e encerra-se com a sua reconstrução, na perspectiva de encontrar novas interpretações dele.

A produção de um metatexto, combinando descrição e interpretação, uma das formas de combinar a análise textual discursiva, constitui-se num esforço para expressar intuições e entendimentos atingidos a partir da impregnação intensa com o “corpus” da análise (MORAES; GALIAZZI, 2011, p. 37).

O desafio do metatexto é extrair teorias a partir da análise dos dados empíricos; neste sentido, sua elaboração passa inicialmente por um movimento descritivo, avança para a interpretação e finaliza com a construção de argumentos.

RESULTADO E DISCUSSÃO

Após a fragmentação dos textos coletados por meio da pergunta: Qual é a sua motivação para a escolha do Curso Técnico em Agropecuária?, emergiram duas categorias. A primeira denominou-se “Trabalho” e, nela, os alunos demonstram como motivação para o ingresso na escola rural a busca de inserção profissional. A segunda categoria, majoritária, denominada “Identidade”, evidencia que a maioria dos alunos foi motivada a frequentar o curso em função da preferência e da identificação com as atividades agropecuárias. No Brasil, os cursos técnicos apresentam-se como atrativos para famílias de baixa renda que são forçadas, pelas circunstâncias, a ingressar no mercado de trabalho com maior agilidade (CORDEIRO; COSTA, 2006).

A categoria “Identidade”, verificada em quatro respostas, indica que muitos alunos optaram pelo Curso Técnico em Agropecuária em virtude da identificação com o meio rural e suas práticas, às vezes, influenciados por tradições familiares. Nesta perspectiva, é importante observar que as relações dos espaços rurais ocorrem de maneira diferenciada das do urbano. Na ruralidade, os laços de afetividade, solidariedade e cooperativismo constroem relações mais próximas entre os sujeitos, criando identidades específicas (BELING; CUNHA, 2016).

Considerou-se ainda, que a identidade é uma construção que, conforme suas necessidades e por meio do trabalho, altera, agrega, incorpora uma realidade própria. Neste processo ocorre também a sistematização de um conjunto de hábitos, tradições, crenças, conhecimentos, entre outras variáveis a que, de forma simplificada, chama-se cultura. Desse modo, o ser humano produz a sua própria realidade por intermédio da cultura, ou seja, as pessoas são produtos e produtores de si mesmos (NETTO; RAMOS,

2000). As identidades, por sua vez, emergem de um contexto cultural individual ou coletivo, neste caso, tipificadas. Desta forma, é possível considerar que a formação identitária é construída no cotidiano e intimamente relacionada com o mundo do trabalho (NETTO; RAMOS, 2000).

Em outra pergunta, questionou-se acerca das alterações nas preferências musicais, após o convívio cotidiano, na escola rural. Nas respostas evidenciaram-se duas categorias: inalterada e incorporada. A categoria inalterada refere-se aos alunos que não perceberam mudanças em sua preferência musical, é quantitativamente minoritária, representada por dois alunos. A categoria incorporada, quantitativamente majoritária, revela que a maioria dos alunos incorporou ou intensificou a sua preferência pelo estilo musical tradicional no meio rural gaúcho.

Neste caso, a categoria incorporada é a mais significativa para a pesquisa. Desta forma, destaca-se a identidade, como um reflexo da cultura, que vai se formando e ressignificando, nas diversas etapas da vida, de forma individual e coletiva. Em um primeiro momento o grupo familiar é a base deste processo. A partir da idade escolar as possibilidades de estruturação das identidades se ampliam pela convivência com professores e contatos com grupos sociais, inclusive seus “iguais” (CLAVAL, 2007). Nesse sentido, a cultura significa a existência das pessoas se inserindo e fazendo parte da sociedade. Desse modo, compartilhar a preferência por estilos musicais tradicionais a um grupo torna-se um rito de integração a ele. Além disso, a música é promotora da cultura, por meio de vários significantes, uma vez que intensifica o alcance de uma mensagem e sua carga de emoção (CLAVAL, 2007).

Sobre a pergunta: Seu vestuário sofreu alteração após o ingresso na escola rural?, notou-se que originou as categorias inalterado e influenciado. Para a minoria dos estudantes a convivência na escola rural e o contato com as práticas rurais não alterou o modo como se vestem. Para a maioria, estão situados na categoria influenciado, pois as interações sociais na escola rural trouxeram alterações no modo como se vestem, incorporando trajes típicos da zona rural gaúcha e reduzindo trajes comuns das áreas urbanas. Destaca-se que os alunos entrevistados que não perceberam alteração no vestuário são os do 1º ano do curso, que estão na escola há seis meses. Já os que estão na escola há mais de um ano percebem alteração. Como exemplo, há o destaque da resposta do A6, aluno em fase de conclusão do curso, há dois anos e meio na escola: *Sim, deixei de usar boné e passei a usar chapéu, às vezes, também passei a usar menos tênis e mais botinas e botas.*

Considera-se que o vestuário é um dos aspectos de influência na manutenção de uma cultura identitária, pois está na categoria da comunicação visual. No caso do Rio Grande do Sul, o vestuário típico do gaúcho é chamado de “pilcha”. Inicialmente essa expressão regional era utilizada para designar vestimentas que possuíam grande valor; como em determinada época elas se tornaram financeiramente dispendiosas o termo passou a ser aplicado como forma de demarcação social do gaúcho (MACIEL, 2005). Ainda é importante refletir acerca do simbolismo do vestuário nas relações de poder. Para Fontana, Silva e Karachenski (2013), em uma sociedade capitalista, a seleção cul-

tural ocorre a partir do embate estabelecido no ambiente escolar, entre escola e sociedade, destacando-se que, normalmente, os currículos escolares tendem a valorizar a cultura hegemônica do capital.

Diante disso, a vestimenta ganha destaque. Inclusive há uma Lei Estadual 8.813/89 que oficializa a “pilcha” como indumentária do Rio Grande do Sul, devendo ser aceita em todos os eventos públicos ou privados. Neste caso, a legislação é utilizada como mecanismo para a manutenção de uma identidade regional. No caso da indumentária típica do gaúcho, especialmente a masculina, ela está diretamente ligada às lidas do campo, geralmente na região pampiana, em que o pastoreio foi e é altamente difundido. Nesse sentido, a utilização da “pilcha” na escola rural, com maior ênfase no Curso Técnico em Agropecuária, está fortemente relacionada às questões do trabalho. Alunos ligados ao campeirismo, que ingressam na escola, têm o costume de usar as “pilchas”. Eles são os potencializadores da difusão e influenciam os que não são adeptos, geralmente residentes na cidade, e que ingressam com o objetivo de se inserir no mercado de trabalho. Assim, esse segundo grupo de alunos passa a incorporar um novo traço identitário. Essa situação explica porque a presença da “pilcha” é mais marcante quantitativamente em alunos do último ano do curso e aparece em menor escala nos do 1º ano.

Questionou-se, também, sobre a linguagem. Após análise, originaram-se as categorias: presente e influenciada. Para dois alunos não houve alteração em seu vocabulário ou modo de falar após o convívio com a comunidade escolar. Reafirmam que já possuíam características da comunicação do meio rural no seu cotidiano. Já a maioria situou-se na categoria influenciada. Eles percebem, com evidência, as alterações na oralidade, especialmente os que se encontram há mais tempo na escola. A principal mudança observada foi a eliminação da utilização de gírias típicas da juventude urbana, como se observa na resposta a seguir, do entrevistado A4, há um ano e meio na escola e já percebe com clareza as alterações em seu vocabulário. Disse: *Na cidade se usa bastante gíria, e aqui é mais bagual, tu começa a falar diferente, começa a seguir os costumes da campanha.*

As mudanças na linguagem permitem considerar a dinamicidade dos espaços socioculturais e a formação das identidades. Nos estudos culturais, por exemplo, encontra-se um tipo de linguagem denominada “referencial”, ligada às tradições orais ou escritas, que assegura a continuidade dos valores por uma referência sistemática às obras do passado (RAFFESTIN, 1993). Nesse sentido, a música tradicionalista gaúcha, com seu vocabulário regionalizado, insere-se nesse contexto. Outro exemplo prático é o hábito de cantar o Hino do Rio Grande nos eventos públicos, nas atividades de Centros de Tradições Gaúchas (CTGs), nos jogos de futebol, entre outros ambientes. A letra do hino fala de um passado de lutas e conquistas, prestando-se à manutenção de um sentimento de orgulho que se reflete na identidade coletiva gaúcha.

Nesse contexto é importante, também, compreender a influência do esporte na alteração da identidade dos jovens. A partir das falas dos entrevistados evidenciaram-se duas categorias denominadas de misto e rural. Misto indica a preferência dos alunos por esportes praticados tanto nas zonas rurais quanto nas áreas urbanas e foi quantitativamente mais expressiva. Apenas um aluno situou-se na categoria rural, identificado com esportes praticados majoritariamente na zona rural. Nesta análise cabe destacar

a prática ou preferência pelo “tiro de laço”, esporte ligado às áreas rurais da fronteira do Rio Grande do Sul. Também é importante observar que o futebol tem destaque, inclui-se a preferência nacional, entretanto com dimensões de rivalidade entre gremistas e colorados, observando-se que a cada vitória dos times a sala de aula e os pátios da escola ganham tonalidades majoritárias de azul ou vermelho. Destaca-se a resposta do A4, que deixa que se perceba um processo de aproximação com o esporte típico das zonas rurais da região: *Eu sempre joguei futebol, mas gostaria de aprender a laçar em rodeios, comecei a frequentar rodeios, mas ainda não laço.*

O tiro de laço é um esporte tradicional da região do pampa gaúcho, praticado nos rodeios, e consiste em laçar um boi em movimento, com o laçador arremessando o laço montado no cavalo. Na escola, esse esporte é praticado em uma modalidade chamada “vaca parada”, na qual há uma simulação de gado bovino feita geralmente de madeira, e o peão com o laço de couro, numa distância razoável, tenta acertar o alvo.

Segundo Howes Neto (2009), “pistas de rodeio” são construídas nos arredores das cidades e também na zona rural e, nos finais de semana, reúnem centenas de laçadores para treinar ou para disputar os torneios e concursos de tiro de laço. Como pano de fundo desse cenário, percebe-se uma imbricada rede de ligações de compromissos e de reciprocidades mediadas pelas entidades tradicionalistas promotoras desses eventos, como, também, um mercado econômico que gira em torno da atividade. Tudo isso gera consumos materiais e simbólicos que se inserem na multiplicidade de manifestações da identidade tradicional gaúcha. Nesse sentido, o esporte evidencia-se como componente da cultura e como aspecto relevante na formação identitária.

Verifica-se que a percepção sobre a alteração de valores e comportamentos dos estudantes resultou em três categorias: valorização, atitude e inalterado. Os estudantes percebem o melhor entendimento e a valorização pelo trabalho rural e, conseqüentemente, pelas pessoas que desenvolvem esse trabalho. Outros ressaltam mudanças nos comportamentos e nas atitudes cotidianas. E, alguns deles, em menor número, não percebem nenhum tipo de alteração comportamental ou em suas perspectivas cognitivas.

Essas dimensões permitem a articulação com o pensamento de Claval (2007). O autor afirma que a sociedade estrutura-se em organizações hierárquicas institucionalizadas. Isso implica as relações solidárias dentro de um mesmo grupo para que seus pares desenvolvam sentimentos de pertencimento. Esse processo, em muitos casos, desenvolve uma comunidade afetiva, em que cada membro sente-se responsável pela segurança e pelo bem-estar dos outros. Dessa forma, sujeitos que se aproximam com intenção de integrar o grupo passam a desenvolver afetividade e empatia incorporando-se, progressivamente, aos demais. Esse aspecto aparece com clareza na resposta do A3: *Percebo mudanças em meu comportamento, comecei a dar mais valor às coisas simples e ao trabalho das pessoas no campo, a trabalhar melhor em equipe e a ter mais responsabilidade, o valor de se estar no campo não tem comparação.*

Considera-se importante o questionamento sobre os projetos de vida, após a conclusão do Curso Técnico em Agropecuária. Evidenciaram-se duas categorias: universidade e emprego. Um grupo minoritário dos alunos pretende cursar uma Graduação na

área das Ciências Agrárias após concluir o curso técnico. Já um grupo maior tem a intenção de se inserir no mundo de trabalho e, concomitantemente, viabilizar, também, uma formação superior que dê continuidade às aprendizagens e à qualificação profissional.

Essa constatação sugere uma tendência de consolidação de uma identidade voltada para a área rural e suas atividades, mesmo residindo em áreas urbanas. Segundo Oliveira (2011), a educação no contexto contemporâneo assume responsabilidades e papéis que vão além da transmissão e da construção de conhecimentos teóricos e práticos, perfazendo uma responsabilidade maior na construção e no desenvolvimento de identidades.

CONCLUSÃO

Neste artigo buscou-se por meio de entrevistas e observação no ambiente escolar, compreender as relações identitárias dos estudantes da Escola Estadual Técnica Encruzilhada, a partir das convivências cotidianas, que interligam representações de identidades rurais e urbanas, com destaque para os saberes, as características e os estilos do gaúcho fronteiriço.

Os alunos em regime de internato, em suas relações cotidianas, organizam o espaço sob influência de hábitos, de costumes, de valores, de tradições culturais características das áreas rurais do Rio Grande do Sul. Esse processo caracteriza a territorialidade e tem como objetivo a manutenção do domínio territorial. Desta forma, a formação identitária dos estudantes é construída por intermédio da mediação entre o espaço, a cultura, a socialização dos saberes e as relações sociais.

Evidencia-se, também, que as identidades dos estudantes são confrontadas com situações e dimensões cotidianas que auxiliam na construção social (ESCOSTEGUY, 2001), observando-se que o convívio no ambiente escolar rural influencia, de modo decisivo, na construção de novas identidades reforçadas nos vestuários, nos hábitos, nos costumes, no esporte, no lazer, nas linguagens e no projeto de vida.

Por fim, ressalta-se que a convivência dos estudantes, em regime de internato, na escola técnica, ajuda a incorporar novos saberes e diversificar os significados tanto materiais quanto simbólicos, bem como a difundir diferentes costumes tradicionais, privilegiando a visibilidade gaudéria como forma de garantir poder, conhecimento e aceitação no ambiente escolar.

REFERÊNCIAS

- ANDERSON, Benedict. *Comunidades imaginadas: reflexões sobre a origem e a difusão do nacionalismo*. São Paulo: Companhia das Letras, 2008.
- ARENDRT, Hannah. *Da violência*. Brasília: Edunb, 1985. (Col. Pensamentos Políticos).
- BELING, H. M.; CUNHA, A. S. Educação do campo e o fortalecimento da identidade camponesa: o caso da escola municipal de Ensino Fundamental Nossa Senhora de Fátima, Viamão-RS. *Revista OKARA: Geografia em Debate*, João Pessoa, PB, v. 10, n. 3, p. 574-593, 2016.
- CANCLINI, N. G. *Consumidores e cidadãos*. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2000. CANCLINI, N. G. *Culturas híbridas*. 4. ed. São Paulo: Edusp, 2003.
- CLAVAL, Paul. *Geografia cultural*. 3. ed. Florianópolis: EdUFSC, 2007.
- CORDEIRO, D.; COSTA, E. A. P. Jovens pobres e a educação profissional no contexto brasileiro. *Trabalho Necessário*, v. 4, n. 4, p. 112-125, 2006.
- ESCOSTEGUY, A. C. D. Estudos culturais e recepção. *Novos Olhares*, São Paulo, v. 2, p. 44-49, 1999.

- ESCOSTEGUY, A. C. D. *Cartografias dos estudos culturais: uma versão latino-americana*. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.
- FONTANA, M. I.; SILVA, E. S.; KARACHENSKI, I. B. *A identidade e cultura dos sujeitos do campo no currículo escolar*. CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 11. 2013. Curitiba. Disponível em: http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2013/7007_6630.pdf. Acesso em: 15 set. 2018.
- GOHN, Maria da Glória. *Novas teorias dos movimentos sociais*. São Paulo: Loyola, 2008.
- HAESBAERT, Rogério. *Des-territorialização e identidade: a rede gaúcha no Nordeste*. Niterói: Eduff, 1997.
- HAESBAERT, Rogério. Identidades territoriais. In: ROSENDAHL, Z.; CORRÊA, R. L. (org.). *Manifestações da cultura no espaço*. Rio de Janeiro: Eduerj, 1999. p. 169-190.
- HAESBAERT, Rogério. Território e Multiterritorialidade: um debate. *GEOgraphia*, ano IX, n.17, p. 19-46, 2007.
- HALL, Stuart. *A identidade cultural na pós-modernidade*. 11. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.
- MACIEL, M. E. Patrimônio, tradição e tradicionalismo: o caso do gauchismo no Rio Grande do Sul. *Revista Humanidades*, UFRN, n. 18, v. 7, 2005.
- MORAES, R.; GALIAZZI, M. C. *Análise textual discursiva*. Ijuí: Editora Unijuí, 2011.
- NETO, G. H. *De bota e bombacha: um estudo antropológico sobre as identidades gaúchas e o tradicionalismo*. 2009. Dissertação (Mestrado) – UFSM, Santa Maria, RS, 2009.
- NETTO, L. F. S. de A.; RAMOS, F. R. S. Cultura, identidade e trabalho: inter-relação de conceitos. *Rev. Bras. Enferm.*, Brasília, n. 2, 2000.
- OLIVEIRA, P. W. S. de. Construção de identidades profissionais: da formação profissional à vivência da inserção no mercado de trabalho. *Revista LABOR*, n. 6, v. 1, 2011.
- RAFFESTIN, Claude. *Por uma geografia do poder*. São Paulo: Ática, 1993.
- SANTOS, Milton. *Por uma geografia nova: da crítica da Geografia a uma Geografia Crítica*. 3. ed. São Paulo: Hucitec, 1986.
- SANTOS, Milton. *Espaço e sociedade*. Petrópolis: Vozes, 1979.
- SANTOS, M.; SILVEIRA, M. L. *O Brasil: território e sociedade no início do século XXI*. 9. ed. Rio de Janeiro: Record, 2006.
- SILVA, T. T. A produção social da identidade e da diferença. In: HALL, S.; SILVA, T. T. da (org.). *Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais*. Petrópolis: Vozes, 2000.
- TOZONI-REIS, M. F. C. *Metodologia da pesquisa*. 2. ed. Curitiba: Iesde Brasil, 2010.
- WOODWARD, Kathryn. Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual. In: SILVA, Tomaz T. (org.). *Identidade e diferença: a perspectiva dos Estudos Culturais*. 4. ed. Petrópolis: Vozes, 2000.