

5. Educación para la Integración

Juventude rural e escola pública: demandas para a terapia ocupacional social

Farias, Magno Nunes; Lopes, Roseli Esquerdo (orientadora)

magnonfarias@hotmail.com; relopes@ufscar.com

Universidade Federal de São Carlos

Resumen

Objetivos: Discorrer sobre as possibilidades de ações da terapia ocupacional social no processo de democratização da escola pública no território rural, focalizando nas necessidades da juventude rural. *Metodologia:* Trata-se de reflexão crítica com a finalidade de constituir o referencial teórico para subsidiar análise de dados empíricos de pesquisa em andamento, que integrará tese de doutorado do autor. *Resultados iniciais:* O território rural brasileiro é historicamente marcado pela ausência de políticas sociais; nesse âmbito, as dificuldades que decorrem da falta de políticas educacionais adequadas têm impactos intensos na vivência da “condição juvenil” rural, limitando a participação, a inserção social e o próprio exercício da cidadania desses sujeitos. Pode-se mencionar, como exemplos, a problemática que envolve fechamento, nucleação e ausência de escolas, principalmente de ensino médio, currículos descontextualizados, dificuldades de deslocamento. Pontua-se que a terapia ocupacional social viabilizaria uma articulação social, a partir de práxis em torno da democratização da educação formal para todos, se tomasse como tarefa colocar-se como profissional que contribui para o reconhecimento político, social e cultural desses jovens, em dimensão territorial, micro e macrossocial (na dimensão das políticas públicas e com ações focadas no próprio cotidiano escolar), lidando com processos para a superação de construtos que identificam o rural como residual e atrasado, para o reconhecimento da juventude rural como sujeitos de direitos no campo das juventudes, tendo a escola pública como centro dessa articulação e, fundamentalmente, para a ampliação das possibilidades de vivências dignas da “condição juvenil” rural.

Palabras clave: juventude rural, educação do campo, cidadania, terapia ocupacional social.

Introdução

São ainda incipientes estudos da terapia ocupacional social que se voltam especificamente para a juventude rural, sobretudo, focalizando questões acerca da escola pública rural.

Dessa forma, este trabalho pretende pontuar alguns fenômenos que cercam as juventudes que se constroem materialmente e subjetivamente do/no território rural, que possuem as marcas do viver e ser do campo em suas experiências e vivências da *condição juvenil*. Procura-se olhar para aspectos relacionados à escola pública, no que diz respeito às limitações de acesso, permanência e contextualização (condizente com suas necessidades socioculturais e econômicas). Trata-se de refletir sobre demandas para a terapia ocupacional social e suas possibilidades de contribuição nesse âmbito, sendo que neste momento trabalha-se com a construção do referencial teórico para subsidiar a pesquisa empírica de doutorado, em andamento.

Juventude Rural

Leão e Antunes-Rocha (2015) vêm trazendo que os aspectos que implicam na *condição juvenil* da juventude rural ou do campo estão estreitamente vinculados aos modelos de desenvolvimento do campo, pontuando os aspectos políticos, ideológicas, econômicos, culturais e

sociais que englobam esses modelos. Entende-se que campo é um território onde se consolidam dois projetos em disputa: o *campo do agronegócio* e o *campo camponês*.

O *campo camponês* é um espaço heterogêneo, constituído por sujeitos, onde há produção material e imaterial de vida. “Homens, mulheres, jovens, meninos e meninas, moradias, produção de mercadorias, culturas e infraestrutura social, entre outros, são os componentes da paisagem dos territórios camponeses” (Fernandes, 2008, p.41). Esses sujeitos diversos têm como principal ameaça de suas existências o projeto de desenvolvimento do *campo do agronegócio*, que toma o campo como espaço para a produção de mercadoria e acúmulo de capital, que os deslegitima, subalterniza e desterritorializa.

A juventude aqui tematizada compõe o *campo camponês*, vivenciando possibilidades de uma *condição juvenil* tensionada pelo campo do agronegócio, pela *questão agrária estrutural* (Molina, 2015).

A *condição juvenil rural* ainda é uma temática pouco estudada, devido aos baixos investimentos para o desenvolvimento de pesquisa nas áreas de ciências humanas e sociais no Brasil, mas, também, à invisibilidade da juventude do campo em uma sociedade “urbanocêntrica” (Weisheimer, 2015).

Sposito e Tarábola (2017), realizando um levantamento de estudos acadêmicos sobre juventude nas áreas de Educação, Serviço Social, Sociologia, Ciência Política e Antropologia, entre 1999 e 2006, indicam a quase ausência de estudos fora do eixo urbano, sendo emergentes pesquisas que buscam apreender essa dimensão das juventudes que constituem o Brasil.

Leão e Antunes-Rocha (2015) colocam que o campo passou por diversas transformações nas relações entre o local, o nacional e o global, produzindo diferentes condições de pertencimento a esse território, por isso, os autores trazem o termo “juventudes no/do campo”, na medida em que se busca não cair na lógica estereotipada que coloca o campo brasileiro apenas como o perímetro não-urbano, tendo em vista a existência de pequenas cidades com tênues limites entre campo e cidade, sem fronteiras fixas e evidentes (Castro, 2016).

Temos jovens que estão no campo, mas vivem experiências e práticas sociais que estão tradicionalmente vinculadas ao espaço urbano. Por outro lado, muitos jovens vivem em áreas urbanas, mas trabalham no campo. Encontramos também jovens que nasceram e vivem no campo, mas não desejam ali permanecer, e jovens da cidade que se movimentam em direção ao campo em busca de trabalho e moradia (Leão & Antunes-Rocha, 2015, p.22).

Logo, quando se elabora a ideia de juventude do campo, entende-se que essa juventude que pertence e se identifica com esse território, pode ganhar diferentes configurações, que não se restringem ao pertencimento geográfico, mas são também simbólicas, históricas, culturais, com distintos modos de viver. Nesse sentido, existem várias possibilidades e limites para a constituição das identidades juvenis no campo, abarcando múltiplos aspectos que dizem respeito a produções materiais e imateriais para se informar e construir percursos indenitários (Leão & Antunes-Rocha, 2015).

Objetivos

Discorrer sobre as possibilidades de ações da terapia ocupacional social no processo de democratização da escola pública no território rural, focalizando as necessidades da juventude rural.

Metodologia

Trabalha-se com a elaboração de uma reflexão crítica com a finalidade de compor um referencial teórico para subsidiar a análise de dados empíricos de pesquisa em andamento.

Resultados iniciais - *Educação pública no território rural – compreendendo demandas e práxis da terapia ocupacional social*

Para muitos jovens viver no *mundo rural* ainda pressupõe enfrentar muitas barreiras para o exercício de sua autonomia e possibilidades de escolha. Há um estreitamento das “possibilidades reais de escolarização, acesso à terra e à renda, muito valorizados como caminhos para a construção de autonomia” (Castro, 2016, p.200).

Segundo Leão e Antunes-Rocha (2015), a migração do campo para a cidade é um dos debates centrais que envolvem a *condição juvenil* do/no campo, apontada como um dos problemas mais complexos por governos, movimentos sociais e famílias.

A migração não é simplesmente compreendida como um desejo do jovem de vivenciar modos de vida urbanos, mas um processo complexo em que a migração está associada a limitações de acesso aos bens sociais, como trabalho e educação, dentre outros (Leão & Antunes-Rocha, 2015).

Atualmente há a tendência de tratar esse processo no âmbito do que se denomina como *circulação* (Castro, 2016), lidando com a limitação do conceito de migração, que define uma saída definitiva do campo, enquanto a *circulação* envolveria o ato de ir e vir, transitar pelos territórios, em um *continuum campo – cidade* (em sua relação de proximidade e integração). Por isso, defende-se aqui o termo *circulação* e sua importância para a

apreensão das movimentações da juventude rural, porém, sem descartar a problemática sistêmica e estrutural da migração, que supõe um esvaziamento, envelhecimento e a descontinuidade da vida humana no campo, além de provocar o inchaço do espaço urbano, onde esses jovens acabam enfrentando situações de vulnerabilidade.

Nessa dinâmica, percebe-se que um grande contingente de jovens se volta para o urbano, tendo como foco a busca por melhores condições estruturais de existência (Molina, 2015). Desta maneira, há uma expulsão, ou melhor, uma *circulação compulsória (ou migração compulsória)*, pela falta de estruturas que oportunizem aos jovens vivenciarem sua condição juvenil *no rural*, limitando o rol de possibilidades de desenvolvimento desses jovens. Isso é evidenciado no Plano Nacional de Juventude e Sucessão Rural (Brasil, 2016), que coloca a problemática do esvaziamento do campo, devido à busca por qualidade de vida no espaço urbano, apontando para a necessidade de políticas que possibilitem viver com condições adequadas nesse espaço.

Os desafios desse *ser jovem* rural se intensificam pelo déficit de políticas públicas voltas para suas questões (Castro, 2016). *A educação escolar* se coloca como um forte determinante nesse aspecto, dado que historicamente a educação para a população do campo foi

ora negada ora não condizente com suas necessidades socioculturais e econômicas. Silva, Torres e Lemos (2012) sinalizam que a educação escolar ofertada ao campo brasileiro tem um caráter desumanizador, urbano e instrumental. Desumanizador por engendrar prática pedagógicas que subalternizam os sujeitos rurais como produtores de cultura, história e saberes legítimos, fragilizando sua condição humana. Urbano, por ser pensada tendo como referência o lócus e indivíduos urbanos. Instrumental por serem ações sempre restritas às necessidades imediatas, associadas a atividades econômicas, sob o viés do capital.

Arroyo (2011, p.186) coloca que há a construção de uma política, que envolve a educação em geral, entre elas a educação escolar, que busca manter o sujeito das classes populares “intelectualmente pobre, ignorante não só do saber sistematizado, mas da percepção de quem ele é enquanto classe e enquanto sujeito histórico e cidadão”. Para a educação dos povos do campo, nota-se que esse projeto de exclusão se consolida em diversas dimensões.

Atualmente, o acesso e a permanência são ainda restringidos, com a desresponsabilização do Estado, tendo em vista o avanço das políticas neoliberais. Farias e Faleiro (2017) apontam para essa questão, realizando

uma reflexão sobre a expansão das políticas de Educação do Campo e as dificuldades de sua consolidação diante da adoção de políticas educacionais neoliberais.

De acordo com Vendramini (2015), historicamente, as escolas do campo têm mais desvantagens, refletidas em maiores índices de reprovação, abandono e defasagem idade-série. A autora afirma que a população do campo é atingida pelo baixo nível de escolarização, dificuldade de acesso à escola, precarização do ensino e conteúdo pouco articulado à realidade, além do fechamento das escolas, baixo recursos humanos e infraestrutura insuficiente.

Dentro desse contexto, de modo associado à precarização do trabalho no campo e às tensões impostas pelo agronegócio, os jovens do campo vêm colocando a cidade como única alternativa para terem melhores condições de vida e acesso à educação (Vendramini, 2015). Em relação ao Ensino Médio, isso é ainda mais alarmante, já que as escolas que o oferecem são raras em territórios rurais (Inep, 2007). É nessa etapa da Educação Básica no Brasil que ocorrem as maiores distorções entre escolarizados e não escolarizados (Zago, 2016).

O *Panorama da Educação do Campo* (Inep, 2007), mostra que, de acordo com a frequência líquida, menos da metade dos jovens entre 15 e 17 anos

está frequentando o Ensino Médio no país, sendo que dentre os jovens do campo isso é mais crítico, pois, pouco mais de um quinto desses jovens frequenta essa etapa de ensino.

Cabe destacar o Movimento de Educação do Campo como essencial para a expansão das políticas educacionais voltadas para os povos rurais, além da consolidação de diversos movimentos pós-redemocratização do país, inclusive o papel essencial da juventude rural como atores políticos (Castro, 2016; Farias & Faleiro, 2017). Porém, apesar dos avanços legais, como a *Política de Educação do Campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA) (Decreto n. 7.352/2010)*, as problemáticas ainda persistem.

Sendo assim, um grande contingente de jovens do campo não possui acesso à educação em seus territórios de origem, e precisam se deslocar para escolas urbanas de Ensino Médio, em um movimento de *circulação compulsória*, o que contribui para a dificuldade de acesso, permanência e contextualização. Perpassa dificuldades como, percorrer grandes distâncias para ir à escola ou até mesmo causando a necessidade da *migração definitiva (expulsão estrutural)* desse jovem para a cidade, tendo essa como única possibilidade. Essa situação “afeta

profundamente os jovens rurais, tanto em sua vida cotidiana, quanto no que se refere às suas possibilidades de futuras” (Wanderley, 2007, p.23).

Dessa forma, políticas educacionais inadequadas têm impactos intensos na vivência da *condição juvenil* rural, limitando a participação, a inserção social e o próprio exercício da cidadania, sendo pertinente pensar contribuições da terapia ocupacional social nesse contexto.

Não se coloca essa questão para pensar estratégias de fixar o sujeito no campo, mas sim para que se fortaleça o campo com possibilidades para esses jovens, ampliando a *circulação emancipatória* (ou a migração emancipatória, tendo em vista a migração como algo que pressupõe uma mudança territorial definitiva), vinculada ao desejo, autonomia e vontade, em contraposição a *circulação compulsória* (ou migração compulsória), vinculada à expulsão estrutural. Assim, circulação e migração aqui se colocam como complementares e não como sinônimos. Ademais, o terapeuta ocupacional social objetiva que o território rural seja um espaço possível, no qual o jovem possa ali viver com autonomia, com experiências socioculturais no *continuum* campo-cidade.

Fora do eixo urbano sem tem o registro de algumas práxis da terapia ocupacional social, como, por exemplo,

em - Vecchia, Barros e Sato (2005), que relatam uma experiência junto a jovens de um bairro rural de Minas Gerais, utilizando a fotografia como estratégia de ação, a partir do Projeto Casa Rosa, associado ao Núcleo METUIA – Universidade de São Paulo; - Macedo, Neves, Bardi, Monzeli e Mota (2016), que demonstram práticas da terapia ocupacional social com povos indígenas vinculadas ao Núcleo METUIA – Universidade Federal do Espírito Santo; e - Costa (2012), que discorre sobre contribuições da profissão junto aos Povos e Comunidades Tradicionais.

A terapia ocupacional, não necessariamente no âmbito da subárea terapia ocupacional social, relata também algumas experiências internacionais em escolas rurais. Como o estudo de Wills e Case-Smith (1996), que narra experiências de terapeutas ocupacionais em escolas rurais em Ohio, Estados Unidos da América, sob o viés da atuação junto a demandas da Educação Especial, no campo da saúde-doença/funcionalidade. Trazem que a prática da profissão nesse território está associada a diversos fatores, como: barreiras geográficas, diversidade cultural, limitação de recursos internos, falta de pessoal. Nesse espaço, os profissionais se viam como “*pau para toda obra*” (o que marca uma atuação no campo) e como construtores de pontes entre serviços oferecidos. Ademais, o artigo denuncia a

escassez de terapeutas ocupacionais nas escolas rurais, pontuando também a formação profissional inadequada para essas demandas. Outro estudo é o de Regan (1982), que discorre de forma mais ampla sobre os aspectos da profissão nas escolas rurais, mas ainda vinculado apenas ao campo da saúde. O artigo traz alguns fatos interessantes, como: a prestação eficaz do serviço depende diretamente do apoio da comunidade rural e do sistema escolar; o terapeuta ocupacional deve entender os recursos da comunidade rural para entender como propor sua intervenção; a necessidade de se compreender a cultura e o estilo de vida do território em questão. Assim, são estudos dentro de projetos voltados para a atuação em saúde, mas que pontuam a necessidade de uma melhor apreensão pelo profissional de aspectos culturais, limitações territoriais, compreensão das necessidades do campo, entre outras coisas.

Os estudos que mostram a ação da terapia ocupacional social em escolas do campo são quase ausentes, tendo sido identificado um estudo no qual a autoria é de um dos autores deste trabalho, intitulado *Contribuições da terapia ocupacional social nas escolas do campo* (Farias & Faleiro, 2017), que traz discussões ainda incipientes no campo das possibilidades da intervenção profissional dentro do contexto

socioeconômico e cultural rural, considerando as especificidades da educação do campo.

O terapeuta ocupacional social se coloca como articulador social (Malfitano, 2005), a partir de práxis em torno da democratização da educação formal, logo um aspecto que contribui para a *circulação emancipatória*. Galheigo (2006; 2012) coloca a emancipação como o ir além das condições impostas pela dominação hierárquica. Tendo como estratégia terapêutico-ocupacional a redução das desigualdades, da opressão, articulando a distribuição de poder e recursos, no respeito à diversidade, com produção de cidadania e garantia do acesso aos direitos, objetivando a justiça social.

Com base nesses princípios o profissional procura engendrar as possibilidades para uma emancipação em nível individual e social (Barros, Lopes & Galheigo, 2007). À luz de Freire (Shor & Freire, 1986), pensa-se uma intervenção que envolve o “empoderamento” *individual*, onde o jovem passa a ter uma percepção crítica e problematizadora da sociedade, se reconhecendo como agente; e *social*, tendo em vista que a transformação social depende do poder contratual da classe social, que depende da luta da classe trabalhadora do campo - origem dos jovens rurais pobres - pela

obtenção de poder político no processo histórico.

A práxis emancipatória junto aos jovens possibilitaria assim o “empoderamento” da juventude rural enquanto *sujeito* de tomada de decisão, para vislumbrar estratégias de atuação, perceber novas possibilidades de vida, conscientização sobre seu direito de ter direitos, tudo que rodeia o conceito de cidadania, ou seja, estabelecer espaços de convivência para experimentar relações, debates, produção de desejo, comunicação, descoberta de suas potencias, exercício para pensar negociações de conflitos, entre outras coisas (Galheigo, 2006; Malfitano, 2016; Lopes, Barros & Galheigo, 2007; Lopes, 2006). A conscientização (Freire, 2005) se dá no nível do desvelamento da razão de ser das coisas, na busca, junto aos jovens de um movimento de reflexão-ação críticos para transpor aspectos que limitam ou estreitem a condição juvenil dos jovens rurais.

A ação profissional precisa ter uma responsabilidade territorial e comunitária, compreendendo o território como delimitação geográfica, composta por uma comunidade constituída por historicidade, cultura e relações socioculturais (Lopes, Malfitano, Silva & Borba, 2014; Lopes, 2006), sendo espaço de vida, onde se constituem cotidianos, relacionados a subjetividades, relações sociais,

históricas, poder – relação sujeito-cotidiano-história-sociedade (Galheigo, 2012), em dimensão micro e macrosocial. É necessário que se busque contribuir dentro da dialética de estratégias territoriais e políticas, no transito de e entre sujeitos individuais e coletivos, em diálogo com os conceitos de emancipação individual e social, via conscientização, “empoderamento” e exercício de cidadania, na negociação das contradições estruturais, em um plano técnico e político (Malfitano, 2005; Lopes & Silva, 2007).

Em primeiro lugar, a práxis da profissão no território rural coloca com emergente compreender o *mundo rural* e suas particularidades históricas, sociais, culturais e ecológicas, como uma realidade própria, com formas singulares de inserção na sociedade (Wanderley, 2001). Deve-se entender que esse território compõe múltiplas ruralidades, *não é campo, são campos*, constituem diversas formas de existência, produção, cultura, etnia, lutas, resistências. É um território em disputa, entre o *campo camponês e o agronegócio*, como dito anteriormente (Fernandes, 2008). São modelos que disputam inclusive o *projeto de escola do campo*, uma vez que o primeiro modelo busca uma escola que dialogue com a formação crítica, emancipatória, desinteressada, que resista e conscientize frente às

contradições e produza cidadania. Enquanto o segundo modelo estabelece uma escola para a subalternidade dos povos do campo ao capital, via a formação de mão de obra acrítica e a cooptação da agriculta camponesa ao mercado (Fernandes & Molina, 2004).

Nesse sentido, a ação terapêutico-ocupacional social deve se constituir com um compromisso ético-político, em que o campo é espaço histórico, social e cultural de vida, onde a escola precisa se constituir como um lugar e relações que produzem ampliação de possibilidades do viver e aprendizagem para a emancipação e participação social da juventude – *uma escola para o campo camponês*. Entendendo as particularidades do mundo rural em que sua população-alvo está e como o terapeuta ocupacional se coloca nessa macroestrutura em disputa, seja num assentamento, numa comunidade de atingidos por barragens, ribeirinhos, seringueiros, povos tradicionais, entre outros.

A partir disso, para pensar as demandas da juventude rural de uma determinada comunidade, tendo como lócus a escola pública rural, podem se colocar como base algumas proposições:

Firmar práxis que se dão no “cotidiano de ações com sua população-alvo” (Malfitano, 2005, p.4). Constroem-se ações em que procuram olhar para o jovem rural, a escola e a comunidade

dentro de sua cotidianidade. Isso presume apreender as histórias de vida, subjetividade, as singularidades dos indivíduos, produção cultural, econômica, os conflitos e dinâmicas das relações comunitárias e escolares (Malfitano, 2016; Lopes & Silva, 2007).

A ação pode se dar a partir de *Oficinas de Atividades, Dinâmicas e Projetos*. A terapia ocupacional social tem como recurso o uso das atividades, que podem ser um caminho para o profissional estabelecer vínculos e entender o que perpassa a vida dos jovens, apreender as demandas. Sendo espaço de convivência para fomentar processos de criação, aprendizado, experimentação, de ação e reflexão, construção de planos e projetos (Lopes et al., 2014). Assim, esse recurso pode forjar momentos de ação individual e grupal a partir dos desejos dos jovens rurais, trazendo suas questões, discutindo sobre o cotidiano, a potencialidade e limites de viver no mundo rural, e demais temas que perpassam esse grupo (Farias & Faleiro, 2017).

Ademais, as atividades terapêutica-ocupacionais na escola podem ser lugares para pensar e (re) significar os sentidos da escola rural, sua contextualização com a realidade, apoiando-se em questões como: *Será que os conteúdos programáticos são urbanocentrados? Será que esses conteúdos marginalizam o rural? A cultural*

e história rural aparecem? A escola tem espaços para discutir a cultural juvenil rural? O jovem participa e como na/da organização escolar? Há o desenvolvimento de uma aprendizagem efetiva de conhecimentos emancipatórios? Além de serem locais para problematizar tramas que dizem respeito ao acesso e permanência: A repetência e/ou a evasão estão relacionadas com um não pertencimento do jovem rural à escola? Quais são as dificuldades de permanecer na escola e como superá-las? O que a questão agrária e da disputa agrária têm a ver com a juventude rural? Forjando a construção junto aos jovens de oportunidades de conscientização para sua própria autorização como atores que constroem a escola.

Há um percurso para a “ampliação das formas de se conceber a ação educativa” (Lopes, Silva & Borda, no prelo), onde as atividades no ambiente escolar rural podem proporcionar espaços para se produzir repertórios sobre outras temáticas, como lugar de produção de autonomia e estratégias de negociação de inserção social, para transpor limitações econômico, políticas e culturais do mundo rural.

Além disso, a atuação do profissional pode se dá no *Acompanhamento Individual e Territorial*, que articula uma práxis mais estreita com sujeitos (Lopes et al., 2014) que exigem

ações para necessidades específicas e individuais, relacionadas com o cotidiano escolar ou comunitário.

Se faz necessário, para o jovem rural engendrar as possibilidades de vida, aspectos além do “empoderamento” e conscientização individual, sendo essencial o profissional articular recursos e políticas públicas que tornem viáveis o exercício de autonomia e participação social.

Nessa dimensão da ação do terapeuta ocupacional, com base na *Articulação de Recursos no Campo Social*, procura manejar recursos (financeiros, materiais, relacionais, políticos, afetivos) (Lopes et al., 2014) para atingir objetivos junto aos jovens rurais de forma grupal (passeios e visitas grupais a espaços, cursos, palestras, entre outras) ou individuais (por exemplo, um jovem que queira conhecer algo específico que esteja relacionado ao seu projeto de vida). Por isso se torna essencial viabilizar intervenções nos níveis das políticas públicas para compor essa articulação (Malfitano, 2005).

Compreende-se que o território rural é negligenciado em políticas públicas pelo Estado, sendo a juventude rural atingida fortemente por isso. Wanderley (2001) coloca como emergente um pacto social de desenvolvimento rural que tem como princípio considerar os sujeitos do campo como cidadãos plenos, no nível material,

cultural e político, juntamente com a valorização patrimonial desse território. Inclusive com a defesa da democratização da escola pública.

Em prol disso a *Dinamização da Rede de Atenção* (Lopes et al., 2014) é um recurso possível para o terapeuta ocupacional social, para mapear e consolidar os programas, projetos e ações voltadas para a juventude rural e a escola rural, transitando em diferentes setores (cultural, social, saúde, justiça, esporte, trabalho), pensando o lugar da escola e a ampliação das chances da juventude rural. Isso coloca o profissional como capaz de ocupar os espaços de gestão, espaços de participação para pensar políticas para essa população-alvo, juntos a secretarias municipais e estaduais de educação, por exemplo. É possível agir no combate de problemáticas que dizem respeito ao fechamento de escolas rurais, corte de financiamento de políticas educacionais, em prol de ampliação da cobertura de educação, principalmente no Ensino Médio para a juventude rural.

Conclusões

Há potenciais na práxis terapêutico-ocupacional social em torno da democratização da educação formal para todos, se o terapeuta ocupacional tomasse como tarefa colocar-se como profissional que contribui para o reconhecimento político, social e cultural desses jovens, em dimensão territorial,

micro e macrosocial (na dimensão das políticas públicas e com ações focadas no próprio cotidiano escolar), lidando com processos para a superação de construtos que identificam o rural como residual e atrasado, para o reconhecimento da juventude rural como sujeitos de direitos no campo das juventudes, tendo a escola pública como centro dessa articulação e, fundamentalmente, para a ampliação das possibilidades de vivências dignas da *condição juvenil rural*.

Bibliografía

- Arroyo, M.G. (2011). A escola e o movimento social: relativizando a escola, 1989. In P. H. Nogueira, & S. A. Miranda Orgs.). *Miguel González Arroyo: educador em diálogo como nosso tempo* (pp. 183-192). Belo Horizonte: Autêntica.
- Barros, D. D., Lopes, R. E. ; Galheigo, S. M. (2007). Novos Espaços, Novos Sujeitos: a terapia ocupacional no trabalho territorial e comunitário. In A. Cavalcanti, & C. Galvão (Orgs.). *Terapia ocupacional - fundamentação e prática*. (pp. 354-363). Rio de Janeiro: Guanabara Koogan.
- Brasil, Ministério do Desenvolvimento Agrário (MDA) (2016). *Plano Nacional de Juventude e Sucessão Rural*. Brasília: MDA.
- Castro, E. G. (2016). Juventude rural, do campo, das águas e das florestas: a primeira geração jovem dos movimentos sociais no Brasil e sua incidência nas políticas públicas de juventude. *Revista de Ciências Sociais*, 45 (1), 193-212.
- Costa, S. L. (2012). Terapia Ocupacional Social: dilemas e possibilidades da atuação junto a Povos e Comunidades Tradicionais. *Cad. Ter. Ocup. UFSCar*, 20(1), 43-54. doi: <http://dx.doi.org/10.4322/cto.2012.005>.
- Farias, M. N., & Faleiro, W. (2017). Contribuições da Terapia Ocupacional Social nas escolas do campo. *Rev. Bras. Educ. Camp.*, 2(2), 542-562. doi:<http://dx.doi.org/10.20873/uft.2525-4863.2017v2n2p542>.
- Fernandes, B. M, & Molina, M. C. (2004). In M. C. Molina, & S. M. S. A. Jesus (Orgs.). *Contribuições para a construção de um projeto de Educação do Campo*. (pp.32-53). Brasília, DF: Articulação Nacional "Por Uma Educação do Campo".
- Fernandes, B. M. (2008). Educação do campo e território camponês no Brasil. In C. A. Santos (Org.). *Educação do campo: campo - políticas públicas – educação*. (pp. 19-66). Brasília: INCRA; MDA.
- Freire, P. (2005). *A Educação na cidade*. (6a ed.). São Paulo: Editora Cortez, 2005.
- Galheigo, S. M. (2012). Perspectiva crítica y compleja de terapia ocupacional: actividad, cotidiano, diversidad, justicia social y Compromiso ético-político. *TOG (A Coruña)*, 9 (5), 176-189.
- Galheigo, S. M.(2006). Terapia ocupacional en al ámbito social: Aclarando conceptos e ideas. In F. Kronenberg, S. S. Algado, & N. Pollard. *Terapia ocupacional sin fronteras: aprendiendo el espíritu de supervivientes*. (pp.85-97). Madrid: Médica Panamericana.

- Inep – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (2007). *Panorama da educação do campo*. Brasília: Inep.
- Leão, G., & Antunes-Rocha, M. I. (2015). Juventudes no/do campo: questões para um debate. In G. Leão, & M. I. Antunes-Rocha (Orgs.). *Juventudes do campo*. (1a ed., pp.17-27). Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2015.
- Lopes, R. E. (2006). Terapia ocupacional social e a infância e a juventude pobres: experiências do núcleo UFSCar projeto METUIA. *Cadernos de Terapia Ocupacional da UFSCar*, 14 (1), 5-14.
- Lopes, R. E., & Silva, C. R. (2007). O campo da educação e demandas para a terapia ocupacional no Brasil. *Rev. Ter. Ocup. Univ. São Paulo*, 18(3), 158-164.
- Lopes, R. E., Malfitano, A. P. S., Silva, C. R., & Borba, P. L. O. (2014). Recursos e tecnologias em Terapia Ocupacional Social: ações com jovens pobres na cidade. *Cadernos de Terapia Ocupacional da UFSCar*, 22 (3), 591-602.
- Lopes, R. E., Silva, C. R., & Borda, P. L. O. (no prelo). Escola e Juventude no Brasil - Contribuições da Terapia Ocupacional Social. In A. Cavalcanti, & C. R. C. Galvão (Orgs.). *Terapia Ocupacional: Fundamentação & Prática* (2a ed.). Rio de Janeiro: Guanabara Koogan.
- Macedo, M. D. C., Neves, A. T. L., Bardi, G., Monzeli, G. A., & Mota, V. V. (2016). Olhares em formação: refletindo a prática da terapia ocupacional em um contexto cultural a partir de experiências com povos indígenas. *Cad. Ter. Ocup. UFSCar*, 24 (1), 77-89. doi: <http://dx.doi.org/10.4322/0104-4931.ctoAO0665>
- Malfitano, A. P. S. (2005). Campos e núcleos de intervenção na terapia ocupacional social. *Rev. Ter. Ocup. Univ. São Paulo*, 16 (1), 1-8.
- Malfitano, A. P. S. (2016). Contexto social e atuação social: generalizações e especialidades na terapia ocupacional. In R. E. Lopes, & A. P. S. Malfitano (Orgs.). *Terapia ocupacional social: desenhos teóricos e contornos práticos*. (pp. 117-134). São Carlos: EdUFSCar, 2016.
- Molina, M. C. (2015). Prefácio. In G. Leão, & M. I. Antunes-Rocha (Orgs.). *Juventudes do campo*. (1a ed., pp.13-16). Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2015.
- Regan N. N. (1982). The implementation of occupational therapy services in rural school systems. *American Journal of Occupational Therapy*, 36(2), 85-89.
- Shor, I., & Freire, P. (1986). *Medo e Ousadia – O Cotidiano do Professor*, tradução de Adriana Lopez; revisão técnica de Lólio Lourenço de Oliveira. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Silva, J. F., Torres, D. X., & LEMOS, G. T. (2012). Educação do Campo: a luta dos Movimentos Sociais Camponeses por uma Educação Escolar Específica e Diferenciada. *Revista Pedagógica - UNOCHAPECÓ*, (1) 28, 407-436.
- Sposito, M. P., & Tarábola F. S. (2017). Entre luzes e sombras: o passado imediato e o futuro possível da pesquisa em juventude no Brasil. *Revista Brasileira de Educação*, 22 (71), 1-25. Doi:

<http://dx.doi.org/10.1590/S1413-24782017227146> .

Vecchia, T., Barros, D. D., & Sato, M. (2005). Jovens do bairro da Pedra do Papagaio: notas sobre uma oficina de fotografia - Projeto Casa Rosa. *Imaginário*, 11(11), 337-362.

Vendramini, C. R. (2015). Qual o futuro das escolas no campo?. *Educação em Revista*, 31(3), 49-69. doi: <http://dx.doi.org/10.1590/0102-4698126111>.

Wanderley, M. de N. (2001). A ruralidade no Brasil moderno: por um pacto social pelo desenvolvimento rural. In N. Giarracca (Org.). *¿Una nueva ruralidad en América Latina?* (pp. 31-44)..Argentina: CLACSO.

Wanderley, M. N. B. (2007). Jovens rurais de pequenos municípios de Pernambuco: que sonhos para o futuro. In M. J. Carneiro, & E. G. Castro (Orgs.). *Juventude rural em perspectiva*. (pp.21-34). Rio de Janeiro: Mauad X.

Weisheimer, N. (2015). Sobre a situação juvenil na agricultura familiar. In G. Leão, & M. I. Antunes-Rocha (Orgs.). *Juventudes do campo*. (1a ed., pp.31-52). Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2015.

Wills, K., & Case-Smith, J. (1996). Perceptions and Experiences of Occupational Therapists in Rural Schools. *American Journal of Occupational Therapy*, 50(5), 370-378.

Zago, Nadir. (2016). Migração rural-urbana, juventude e ensino superior. *Revista Brasileira de Educação*, 21 (64), 61-78. doi: <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-24782016216404>