

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO  
CENTRO DE EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

**MARIA GEOVANA MELIM FERREIRA**

**A EDUCAÇÃO POPULAR NA PRÁXIS DO  
PROJOVEM CAMPO – SABERES DA  
TERRA NO ESPÍRITO SANTO**

Vitória  
2015

**MARIA GEOVANA MELIM FERREIRA**

**A EDUCAÇÃO POPULAR NA PRÁXIS DO  
PROJOVEM CAMPO – SABERES DA  
TERRA NO ESPÍRITO SANTO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro de Educação da Universidade Federal do Espírito Santo – UFES, na linha de pesquisa “Diversidade e Práticas Educacionais Inclusivas”, como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação.  
Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup>. Edna Castro de Oliveira.

Vitória  
2015

Dados Internacionais de Catalogação-na-publicação (CIP)  
(Biblioteca Setorial de Educação,  
Universidade Federal do Espírito Santo, ES, Brasil)

---

Ferreira, Maria Geovana Melim, 1960-

F383e A educação popular na práxis do ProJovem Campo – Saberes da Terra no Espírito Santo / Maria Geovana Melim Ferreira. – 2015.

221 f. : il.

Orientador: Edna Castro de Oliveira.

Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Espírito Santo, Centro de Educação.

1. Programa Nacional de Inclusão de Jovens (Brasil). 2. Currículos. 3. Educação de adultos. 4. Educação popular. 5. Ensino profissional. I. Oliveira, Edna Castro de, 1950-. II. Universidade Federal do Espírito Santo. Centro de Educação. III. Título.

CDU: 37

---

## MARIA GEOVANA MELIM FERREIRA

### A EDUCAÇÃO POPULAR NA PRÁXIS DO PROJOVEM CAMPO-SABERES DA TERRA NO ESPÍRITO SANTO

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado em Educação da Universidade Federal do Espírito Santo como requisito parcial para obtenção do Grau de Mestre em Educação.

Aprovada em 24 de agosto de 2015

#### COMISSÃO EXAMINADORA



\_\_\_\_\_  
Professora Doutora Edna Castro de Oliveira  
Universidade Federal do Espírito Santo



\_\_\_\_\_  
Professor Doutor Erineu Foerste  
Universidade Federal do Espírito Santo



\_\_\_\_\_  
Professor Doutor Paulo César Scarim  
Universidade Federal do Espírito Santo



\_\_\_\_\_  
Professor Doutor Adelar João Pizetta  
Escola Nacional Florestan Fernandes



\_\_\_\_\_  
Professor Doutor Antonio Henrique Pinto  
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo

Às minhas meninas Marina, Mariana e aos meus meninos,  
Gabriel e Francisco...

Por tudo que me ensinam, por todo amor!

À querida Mi, com quem compartilho a felicidade de amar o  
Chico e o Biel!

Ao Adelson, amor de uma vida inteira!

## **AGRADECIMENTOS**

À minha orientadora, Prof.<sup>a</sup> Edna Castro de Oliveira, com quem venho aprendendo ao longo de alguns anos, pela sua generosidade, seu rigor intelectual e pelo imenso respeito e humanidade com que nos trata.

Às companheiras Dalva e Josi, pela afinidade e cumplicidade teórica, pela forte presença nessa caminhada.

Ao Prof. Scarim, pelo carinho, incentivo, confiança e pelo desafio proposto na qualificação. Espero não decepcioná-lo!

Ao Prof. Pizetta, Prof. Erineu e ao Prof. Antônio Henrique, pelo carinho e pela disponibilidade em contribuir com esse trabalho.

Aos demais professores e professoras do Programa de Pós Graduação do Centro de Educação da Universidade Federal do Espírito Santo, pelas leituras e momentos de aprendizagem.

Às funcionárias do PPGE pelo empenho e atenção com que nos atendem.

À nossa querida “Ligeirinha”, pelo café com gosto de abraço.

Aos colegas da turma 27M, pelo convívio alegre, agradável, solidário, pela troca de saberes e pelos vínculos de amizade que ficaram.

Aos companheiros e companheiras da Revista PRODISCENTE, em especial ao Daniel, Cláudia, Sumika, Rose, Geane, Eduardo, Roberta e Santiago pela oportunidade de compartilhar esse sonho e pelo aprendizado.

Aos colegas da rede UFG/UnB/UFES/OBEDUC, em especial às guerreiras, Prof.<sup>a</sup> Maria Luiza e Prof.<sup>a</sup> Margarida pela oportunidade da partilha de saberes.

À companheira Iraldirene, parceira e amiga nessa caminhada.

Aos companheiros e companheiras do Fórum EJA/ES e do NEJA.

Ao Governo do Estado do Espírito Santo extensivo à Secretaria Estadual de Educação pela liberação para a realização do mestrado.

Às colegas da Gerência de Educação do Campo da SEDU, Simone, Patrícia, Fátima e Josi, companheiras de longa caminhada de lutas.

À Sílvia, pela competência, carinho e apoio na caminhada no “Saberes da Terra” e Carla e Rosinha, queridas da SEDU, que continuam no nosso apoio.

Ao “cumpadre” João, pela força de suas palavras e por forjar a materialização da EJA Campo.

Aos companheiros e companheiras do Comitê Estadual de Educação do Campo do ES, em especial à Paula, Betinho, Glorinha, Chiquinho, Carminha, Cristina e Elias, pela aprendizagem na luta.

Às guerreiras Quilombolas Cida, Olindina e Claudiva, pela confiança e amizade.

À Gildete, Magnólia, Aliene, mulheres de vida e de luta, pelo muito que me ensinam.

Ao Ireneu, Valdinar, Valdívio, pelo respeito, carinho e amizade.

Ao companheiro Welson, pelo incentivo para o mestrado.

Aos companheiros Jefferson, Zequinha, pela solidariedade e companheirismo no percurso vivido.

Aos companheiros e companheiras de percurso no ProJovem Campo: educadores, educadoras, coordenadores, coordenadoras, formadores e formadoras, por tudo que aprendemos juntos. Pelo carinho, confiança e solidariedade nas ações de acompanhamento.

À Solange, pela presença e escuta.

“Muito obrigada Zilá” pela comidinha gostosa, pelo carinho e pelo zelo com que me ajuda a cuidar da minha família.

Agradeço imensamente aos meus irmãos queridos, Francisco José e Luiz Henrique e à toda minha família, que compreendeu minhas ausências. Quero dizer-lhes que podem me chamar para pegar jabuticaba no pé e comer churrasco na praia que agora eu vou!

Vocês foram fundamentais nessa caminhada!

“La educación oficial fabrica robots productores y consumidores que buscan el éxito individual en la competencia. Hay personas y organizaciones que educan en procura de personas pensantes y solidarias”.

Hugo Blanco (2014)

## RESUMO

Este estudo sistematiza experiências/vivências consolidadas nas práticas dos educadores e educadoras do Programa ProJovem Campo – Saberes da Terra que atuaram nas 29 turmas distribuídas em 19 municípios do Estado do Espírito, Brasil. Teve como objetivo refletir sobre os desafios teórico-metodológicos que se evidenciaram nas práticas no percurso formativo vivido e as contribuições produzidas. Com base nos aportes teóricos da educação popular e educação do campo, coloco em análise o que foi possível vivenciar e procuro teorizar sobre o que se materializou nas práticas de integração a partir da alternância pedagógica que teve como princípios educativos o trabalho e a pesquisa. A opção metodológica pela sistematização é assumida como forma de revisitar a prática e teorizar sobre ela, utilizando da análise documental e de fontes primárias produzidas pelos educadores e educadoras. Dentre os vários resultados evidenciados, destacam-se os processos coletivos que apontaram contradições na forma aligeirada da oferta da EJA, constituída como ação descontínua de políticas compensatórias. Como elementos da proposta, os resultados mostram que o trabalho e a pesquisa foram assumidos como princípios educativos do processo pedagógico, e se constituíram numa experiência concreta de integração do currículo, a partir das práticas desenvolvidas na alternância pedagógica, embora nem todos os educadores e educadoras tivessem se apropriado dessas concepções. A auto-organização emerge como elemento fundante na perspectiva da articulação entre teoria e prática, trabalho manual e trabalho intelectual e da não hierarquização nas relações escolares, capaz de produzir mudanças significativas, não somente em sua práxis pedagógica, mas nas diferentes vivências. Contudo, o estudo aponta a não continuidade da oferta do Programa como política pública para a educação de jovens e adultos camponeses e camponesas.

Palavras-Chave: Educação do Campo. Educação de Jovens e Adultos. Currículo Integrado. Alternância Pedagógica. ProJovem Campo – Saberes da Terra.

## ABSTRACT

This study systematizes experiences/ consolidates in the practice of educators of the Program ProJovem Campo – Saberes da Terra that worked at the 29 classes distributed among 19 cities of the state of Espírito Santo, Brazil. It's goal was to reflect about the theoretical and methodological challenges that were brought up at the practices in the formative path lived and the contributions that were produced. Based on the theoretical input of popular education and countryside education, placing for analysis what was possible to experience and looking forward to theorize about what was materialized at the practice of integration from the pedagogical interchange that had as educational principles the work and the research. The methodological choice of systematization is admitted as a way to review the practice and theorize about it, using the documental analysis and the primary sources provided by educators. In between the many results obtained, the collective processes stood out, pointing out contradictions in the rushed way EJA (Education for Youth and Adults) was offered, built as discontinuous actions of compensating politics. As elements of the proposal, the results show that the work and the research were taken as an educational principals of the pedagogical process, and were built on a solid experience of curricular integration, from actions developed at the pedagogical interchange, although not all of the educators acknowledge these concepts. The self-organization emerges as a fundamental element in the perspective of articulation between theory and practice, labor and intellectual work and of the non-hierarchical learning relations, capable of producing significant changes, not only in its pedagogical praxis, but also in various life experiences. However, the study points out the non-continuity of offer of the program as a public policy for the education of youth and adults of the countryside.

Key words: Countryside Education. Education of Youth and Adults. Integrated Curriculum. Pedagogical Interchange. ProJovem Campo - Saberes da Terra.

## LISTA DE FIGURAS

<b>Figura 1</b> – Currículo integrado / alternâncias.....	59
<b>Figura 2</b> – Currículo Integrado organizado por eixos temáticos.....	60
<b>Figura 3</b> – Sistematização do Eixo Sistema de Produção e Processos de Trabalho no Campo.....	64
<b>Figura 4</b> – Adaptação da sistematização do Eixo temático: Cidadania, Organização Social e Políticas Públicas.....	65

## LISTA DE FOTOGRAFIAS

<b>Fotografia 1</b> – Educanda da Turma Piracema e o Secretário de Educação.....	61
<b>Fotografia 2</b> – Apresentação pública dos educadores, educandas e educandos....	62
<b>Fotografia 3</b> – 1ª Feira de Escambo: princípios da economia solidária.....	62
<b>Fotografia 4</b> – Participação da comunidade no Tempo Escola, durante visita de acompanhamento.....	63
<b>Fotografia 5</b> – Auto-organização da Turma “Praça Rica”.....	95
<b>Fotografia 6</b> – A “Comissão de Atividades Práticas”.....	95
<b>Fotografia 7</b> – Atribuições da Comissão da Disciplina.....	96
<b>Fotografia 8</b> – A auto-organização da turma “Assentamento Sezínio”.....	97
<b>Fotografia 9</b> – Coordenação responsável pelo recebimento da merenda.....	97
<b>Fotografia 10</b> – Educando responsável pelo preparo da merenda.....	98
<b>Fotografia 11</b> – Coordenação responsável pela Biblioteca.....	98
<b>Fotografia 12</b> – Mística de abertura com a participação dos educandos e educandas.....	123
<b>Fotografia 13</b> – Mesa de encerramento: representante dos educandos, do Comitê Estadual de Educação do Campo, da UFES e o Secretário Estadual de Educação.....	124
<b>Fotografia 14</b> – Educadores, formadores da UFES, representantes de turma, formadores da UFPE.....	124

## LISTA DE SIGLAS

**ACARES** – Associação de Crédito e Assistência Rural do Espírito Santo

**CAPES** – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

**CEAA** – Campanha Nacional de Educação Rural

**CEB** – Câmara de Educação Básica

**CEE** – Conselho Estadual de Educação

**CNA** – Conselho Nacional de Agricultura

**CNE** – Conselho Nacional de Educação

**CNER** – Campanha Nacional de Educação Rural

**COMECES** – Comitê de Educação do Campo do Espírito Santo

**CONAB** – Companhia Nacional de abastecimento

**CONTAG** – Confederação Nacional dos Trabalhadores na Agricultura

**CUT** – Central Única dos Trabalhadores

**DESER** – Departamento de Estudos Socioeconômicos Rurais

**EJA** – Educação de Jovens e Adultos

**ES** – Espírito Santo

**FETAES** – Federação dos Trabalhadores na Agricultura do Estado do Espírito Santo

**FETRAF** – Federação Dos Trabalhadores e Trabalhadoras Na Agricultura Familiar

**FINDES** – Federação das Indústrias do Estado do Espírito Santo

**FONEC** – Fórum Nacional de Educação do Campo

**FÓRUM EJA/ES** – Fórum de Educação de Jovens e Adultos do Espírito Santo

**GT** – Grupo de Trabalho

**IBGE** – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

**IEL** – Instituto Euvaldo Lodi

**INCAPER** – Instituto Capixaba de Pesquisa e Extensão Rural

**INEP** – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira

**MAPA** – Ministério da Agricultura, Pecuária e Abastecimento

**MDA** – Ministério de Desenvolvimento Agrário

**MEB** – Movimento de Educação de Base

**MEC** – Ministério da Educação

**MIP** – Manejo Integrado de Pragas

**MMA** – Ministério do Meio Ambiente

**MPA** – Movimento dos Pequenos Agricultores

**MST** – Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra

**NEJA** – Núcleo de Educação de Jovens e adultos

**PA** – Pedagogia da Alternância

**PAA** – Programa de Aquisição de Alimentos

**PEDEAG** – Plano Estratégico de Desenvolvimento da Agricultura Capixaba

**PGPM** – Política de Garantia de Preço Mínimo

**PJC-ST** – ProJovem Campo – Saberes da Terra

**PJC-STC** – ProJovem Campo – Saberes da Terra capixaba

**PRONACAMPO** – Programa Nacional de Educação do Campo

**PRONATEC** – Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego

**PRONERA** – Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária

**SEA** – Serviço de Educação de Adultos

**SEBRAE** – Serviço Brasileiro de Apoio à Micro e Pequenas Empresas

**SECAD** – Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade.

**SECADI** – Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão

**SEDU** – Secretaria Estadual de Educação

**SENAC** – Serviço Nacional de Aprendizagem do Comércio

**SENAI** – Serviço Nacional de Aprendizagem da Indústria

**SENAR** – Serviço Nacional de Aprendizagem Rural

**SENAT** – Serviço Nacional de Aprendizagem do Transporte

**SESC** – Serviço Social do Comércio

**SESI** – Serviço Social da Indústria

**SEST** – Serviço Nacional de Aprendizagem do Transporte

**SNA** – Serviço Nacional de Aprendizagem

**UFES** – Universidade Federal do Espírito Santo

**UNEFAB** – União Nacional das Escolas Famílias Agrícolas do Brasil

**UNESCO** – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b> .....	<b>18</b>
1.1 O QUÊ A PRÁTICA NOS IMPÕE?.....	20
<b>2 A EDUCAÇÃO DA CLASSE TRABALHADORA DO CAMPO: PRINCÍPIOS E PRÁTICAS</b> .....	<b>25</b>
2.1 CULTURA E EDUCAÇÃO POPULAR.....	27
2.2 O CAMPO CAPIXABA: CONTEXTO DE LUTAS E POSSIBILIDADES .....	35
<b>3 CAMINHO METODOLÓGICO</b> .....	<b>38</b>
3.1 O QUE FOI POSSÍVEL TRILHAR .....	41
3.2 O CONTEXTO DA PESQUISA: PROGRAMA PROJOVEM CAMPO – SABERES DA TERRA CAPIXABA .....	43
3.3 A PRODUÇÃO ACADÊMICA SOBRE O PROJOVEM CAMPO – SABERES DA TERRA .....	53
<b>4 DESAFIOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS: ANÁLISE DOS PROCESSOS FORMATIVOS NO PROJOVEM CAMPO – SABERES DA TERRA</b> .....	<b>56</b>
4.1 CURRÍCULO INTEGRADO: PRINCÍPIOS E PRÁTICAS .....	56
4.2 O TRABALHO COMO PRINCÍPIO EDUCATIVO, TECNOLOGIA E SABERES POPULARES .....	75
4.3 QUALIFICAÇÃO SOCIAL E PROFISSIONAL DO CAMPO NA PERSPECTIVA DO CURRÍCULO INTEGRADO .....	78
4.4 A PRÁTICA DA AUTO-ORGANIZAÇÃO E O TRABALHO COLETIVO - AUTONOMIA E RESISTÊNCIA .....	89
4.5 PESQUISA COMO PRINCÍPIO EDUCATIVO, ALTERNÂNCIA PEDAGÓGICA E DIÁLOGO DE SABERES .....	101
<b>5 SOBRE AS PEDRAS NO CAMINHO: LUTAS QUE AINDA PRECISAM SER TRAVADAS</b> .....	<b>118</b>
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	<b>127</b>
<b>APÊNDICES</b> .....	<b>137</b>
<b>APÊNDICE A - Roteiro para entrevista semiestruturada</b> .....	<b>138</b>
<b>APÊNDICE B - Termo de consentimento livre e esclarecido</b> .....	<b>141</b>
<b>APÊNDICE C - Questionários</b> .....	<b>142</b>

<b>APÊNDICE D - Oficina “Tempo Comunidade” .....</b>	<b>146</b>
<b>APÊNDICE E - Análise dos relatos das equipes .....</b>	<b>171</b>
<b>APÊNDICE F - Distribuição das turmas.....</b>	<b>214</b>
<b>APÊNDICE G - Formulário de matrícula .....</b>	<b>215</b>
<b>ANEXOS .....</b>	<b>217</b>
<b>ANEXO I - Carta aberta .....</b>	<b>218</b>
<b>ANEXO II - Comissão Pedagógica .....</b>	<b>220</b>

## 1 INTRODUÇÃO

“Importa-nos, pois, a educadores e educandos e educandos militantes, enquanto sujeitos que nos ‘movemos’ no mundo, assumir o papel de sujeitos conhecedores do mundo que transformamos e em que nos movemos. Importa-nos, fundados na análise crítica de nossa prática, ir alcançando um conhecimento cada vez mais rigoroso da realidade em transformação”.

(FREIRE, 1984).

“Queremos continuar estudando do jeito do ProJovem Campo!”.

(Educando do ProJovem Campo<sup>1</sup>)

“[...] a escolha do campo de pesquisa não é prerrogativa de quem pesquisa, mas se dá na necessidade que a prática impõe”.

(OLIVEIRA, 2005)

A ideia de começar essa apresentação trazendo as três epígrafes é uma forma de trazer a mística para o texto, como motivação para seguir em frente, ora nos alimentando da teoria, ora da prática, nessa dialética da vida que assume assim a forma mais linda de humanidade. Elas traduzem os meus sentimentos (não são somente pensamentos), nesse momento de amadurecimento teórico, forjado pela luta cotidiana, da necessidade que a prática impõe. Essa pesquisa nada mais é senão pensar sobre o que vivi e o que fiz nos últimos anos, desde minha aproximação com o movimento de educação de jovens e adultos e com os movimentos sociais do campo.

Minha aproximação com a EJA aconteceu no ano de 2005 quando atuei como Coordenadora Pedagógica do ProJovem<sup>2</sup>, no município de Vitória (ES). Nessa mesma época comecei a participar do Fórum de EJA do Espírito Santo (FÓRUM

---

<sup>1</sup> Educando do PJC-STC, da comunidade quilombola do Córrego do Chiado, município de São Mateus, norte do estado do ES.

<sup>2</sup> O Governo Federal lançou, em 2005, a Política Nacional da Juventude que criou a Secretaria Nacional da Juventude, o Conselho Nacional da Juventude e o Programa Nacional de Inclusão de Jovens: Educação, Qualificação e Ação Comunitária – ProJovem

EJA-ES) onde os debates e reflexões sobre os Programas e Políticas Públicas, especialmente no campo da EJA, estavam sendo pautados.

Com os movimentos sociais do campo a aproximação aconteceu no ano de 2008, quando fui convidada pela Secretaria Estadual de Educação (SEDU) para assumir a Coordenação Estadual do PJC-STC, como técnica pedagógica. Uma de minhas atribuições consistia em participar da discussão da Educação do Campo, como representante da SEDU no recém-instituído Grupo de Trabalho de Educação do Campo do Espírito Santo que, naquele mesmo ano, se constituiu no Comitê de Educação do Campo do Espírito Santo (COMECES).

A participação nos encontros do COMECES me aproximou dos movimentos sociais do campo, em especial o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) e o Movimento de Pequenos Agricultores (MPA). Como técnica responsável pela Educação do Campo passei a acompanhar as escolas localizadas no perímetro rural, a participar das formações de educadores/educadoras do MST, onde foi possível aprofundar estudos sobre a Educação do Campo. Com os companheiros e companheiras do movimento aprendi a respeitar e lutar por uma Educação do Campo como direito dos camponeses e camponesas e entender o papel do Estado na garantia desse direito. Assim conduzi meu trabalho dentro da SEDU, como servidora pública, consciente do meu compromisso com a formação da classe trabalhadora e de responsabilidade com os movimentos sociais, o que sempre me fortaleceu, principalmente nos momentos de enfrentamentos que se fizeram necessários, em especial, o atendimento da EJA do campo.

A experiência como pedagoga na escola pública<sup>3</sup> desde 1995 e mais tarde a militância em movimentos sociais como membro do COMECES, apoiando o MST, o movimento dos Fóruns de EJA (FÓRUM EJA-ES) e o movimento em defesa da Educação do Campo, ajudaram-me na compreensão da relação entre escola, família, comunidade e os movimentos sociais, como forças e possibilidades de integrar diferentes saberes, para fora dos muros da escola e da relação educadores

---

<sup>3</sup> Da experiência na escola posso relatar, dentre outras práticas que me constituem enquanto sujeito histórico, a organização de uma rádio, como forma de democratização do espaço, empoderamento dos jovens e a mobilização estudantil e a oficina do Projeto “Fazedores de Artes” que contribuíram para a permanência dos jovens na escola, como forma de enfrentamento dos processos perversos de exclusão a que estão expostos na escola.

e educandos, tentando ir além das suas tradições autoritárias, onde a prática educativa fica imune “ao que se passa nas ruas do mundo” (FREIRE, 2001).

Minha inserção no PJC-STC e as experiências vividas como parte integrante de um grupo de formadores, coordenadores, educadores e educandos me provocaram e me motivaram a aprofundar estudos, por meio da pesquisa. Buscava naquela época identificar nas práticas pedagógicas do PJC-STC, evidências que pudessem contribuir na formulação de propostas para a EJA. Não tinha e nem tenho a pretensão de descobrir verdades definitivas, mas sim evidenciar processos coletivos, encontrar possibilidades nas contradições vivenciadas e compreender o sentido do “clamor” do jovem educando quando disse “Queremos continuar estudando do jeito do ProJovem Campo”.

Esse “clamor” remete ao que diz Arroyo (2010, p.9) a respeito de como ler as esperançosas narrativas das escolas do campo que nos obrigam a “[...] superar as visões inferiorizantes, negativas, com que, em nosso viciado e preconceituoso olhar, classificamos os povos do campo e seus modos de produção [...] suas instituições, a família e a escola”. Esse autor remete ainda a reflexões acerca da EJA, da necessidade de se romper com a concepção preventiva e moralizante dominante nas práticas educativas, mudar o olhar sobre aqueles sujeitos e vê-los como sujeitos de direitos e sujeitos de deveres do Estado.

“Essa mudança de olhar sobre jovens e adultos será uma pré-condição para sairmos de uma lógica que perdura no equacionamento da EJA. Urge ver mais do que alunos ou ex-alunos em trajetórias escolares. Vê-los jovens - adultos em suas trajetórias humanas. Superar a dificuldade de reconhecer que, além de alunos ou jovens evadidos ou excluídos da escola, antes do que portadores de trajetórias escolares truncadas, eles e elas carregam trajetórias perversas de exclusão social, vivenciam trajetórias de negação dos direitos mais básicos da vida, ao afeto, à alimentação, à moradia, ao trabalho e à sobrevivência” (ARROYO, 2005, p. 25).

## 1.1 O QUÊ A PRÁTICA NOS IMPÕE?

Apesar do clima favorável e dos ensaios contra-hegemônicos da década de 1980 com o movimento de educação popular, onde a educação do campo está enraizada,

a mobilização em prol de uma Educação Básica do Campo é retomada na década de 1990, e segundo Caldart (2008), forjada na luta dos trabalhadores e trabalhadoras Sem Terra do MST, que começaram a lutar por escola ao mesmo tempo em que começaram a lutar pela terra. Articulados nacionalmente, em 1997, na ocasião do I Encontro Nacional de Educação para a Reforma Agrária organizaram a primeira grande manifestação pública em prol de uma educação que atendesse aos interesses da população do campo.

A partir desse encontro nacional de educadores e educadoras do MST foi criada a Articulação Nacional por uma Educação do Campo com objetivo de promover ações conjuntas pela escolarização dos povos do campo em nível nacional. As “Conferências Nacionais por uma Educação do Campo” em 1998 e em 2002 foram frutos dessa articulação nacional, assim como a instituição de um Grupo Permanente de Trabalho de Educação do Campo dentro do Ministério da Educação e Cultura.

Essas lutas do conjunto das organizações de trabalhadores e trabalhadoras do campo conquistam no âmbito das políticas públicas, marcos importante no âmbito legal, referentes à Educação do Campo, dentre esses, as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo (Resolução CNE/CEB nº 01/2002), documento de referência para a política da Educação do Campo, precedidas pelo Parecer da relatora, a Professora Edla Araújo Lira Soares (Parecer CNE/CEB nº 36/2001), cuja análise do tratamento recebido por esta modalidade de ensino nas constituições brasileiras mostra claramente os contornos de uma política de educação específica para o campo.

O reconhecimento da Pedagogia da Alternância (Parecer CNE/CEB nº 1/2006) constitui-se noutro marco importante, pois vem normatizar a possibilidade de articular aprendizagem escolar e aprendizagem no âmbito familiar e comunitário, além da instituição das Diretrizes Complementares para a Educação do Campo (Resolução CNE/CEB nº 02/2008).

É nesse contexto de grande mobilização em prol da Educação do Campo que, em 2007, a medida provisória nº411/07 instituiu o Programa ProJovem Campo -

Saberes da Terra<sup>4</sup>, a partir da incorporação do Programa “Saberes da Terra”<sup>5</sup> à política nacional de juventude. Assim o PJC-ST passa a ser componente de duas políticas de Estado: de Educação do Campo e de Juventude.

Cabe salientar que o projeto base do PJC-ST fundamenta-se, sobretudo, nas Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo (Resolução CEB/CNE nº 1 de 3 de abril de 2002) e nos acúmulos de propostas pedagógicas desenvolvidas no âmbito dos movimentos sociais do campo, como MST, Federação dos Trabalhadores Rurais da Agricultura Familiar (FETRAF), Confederação Nacional dos Trabalhadores na Agricultura (CONTAG) e Centros Familiares de Formação por Alternâncias (CEFFAs), dentre as quais merece destaque a Pedagogia da Alternância.

Mais recentemente, a Presidência da República por meio do Decreto nº 7.352 de 4 de novembro de 2010, que dispõe sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA atribui ao governo federal a responsabilidade de criar e implantar mecanismos que assegurem a manutenção e o desenvolvimento da educação na área rural e propõe o enfrentamento de quatro problemas: redução do analfabetismo de jovens e adultos; fomento da educação básica na modalidade jovens e adultos integrando qualificação social e profissional; garantia de fornecimento de energia elétrica, água potável e saneamento básico para as escolas; promoção da inclusão digital com acesso a computadores, conexão à internet e às demais tecnologias digitais.

Como parte destas conquistas e de um movimento nacional, foram constituídos fóruns ou comitês estaduais de educação do campo em quase todo o país. Em 2008 ocorre no ES a criação do Comitê Estadual de Educação do Campo (COMECES), que tem como objetivo propor e monitorar políticas públicas de educação do campo no Estado do Espírito Santo. Como avanço, em 2010, temos a criação do Fórum Nacional de Educação do Campo (FONEC), que retoma as articulações dos

---

<sup>4</sup> Ver Projeto Base: [http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/projovemcampo\\_base.pdf](http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/projovemcampo_base.pdf)

<sup>5</sup> De acordo com o Fórum Nacional de Educação do Campo (2012) o Programa Saberes da Terra tem sua origem nas experiências pedagógicas dos movimentos e organizações sociais do campo, que pauta sua proposição e argumentação pedagógica em elementos teórico-metodológicos originários de uma tradição pedagógica socialista, com base no materialismo histórico e dialético e assume a defesa da educação como prática social emancipatória, referendando-se nos pressupostos da educação popular freireana.

movimentos sociais, comitês e fóruns estaduais de Educação do Campo e as organizações sindicais (e outras instituições), com ênfase na ampla participação das universidades e institutos federais de educação (FONEC, 2010). Desde sua criação, o Comitê Estadual de Educação do Campo e o FONEC tomam posição contra o fechamento e pela construção de novas escolas no campo, assumindo o compromisso coletivo de contraponto ao agronegócio e de combate à criminalização dos movimentos sociais.

Meu desejo de busca de novos caminhos a partir da experiência vivida no PJC-STC considera a dialética apontada por Paulo Freire em que “[...] pesquisar e educar se identificam em um permanente e dinâmico movimento” (FREIRE, 1990, p. 36), no sentido da produção do conhecimento como práxis que provoca encaminhamentos para novos conhecimentos e contribuições para a transformação da realidade. Em função dessa dinâmica senti necessidade de aprofundar estudos referentes às diferentes práticas que foram construídas a partir das diversidades dos sujeitos do PJC-STC, o que me levou a propor como questão/problema a seguinte formulação: **Que desafios teórico-metodológicos se evidenciaram nas práticas do PJC-STC no percurso formativo vivido e quais as contribuições produzidas que nos permitem colocar em análise os seus resultados?**

O envolvimento com a pesquisa me fez tomar como objetivo geral: sistematizar as experiências desenvolvidas nas práticas do percurso formativo no PJC-STC buscando perceber como se materializou a orientação epistemológica da proposta e refletir sobre essas experiências e suas contribuições para um projeto de formação da classe trabalhadora do campo na perspectiva da sua emancipação humana.

Como objetivos específicos propus: a) selecionar e analisar do acervo da SEDU e do NEJA-CE-UFES os materiais pertinentes produzidos por educadores, educadoras e equipe de formação do PJC-STC; b) identificar nos materiais produzidos elementos que explicitem princípios orientadores da base conceitual do PJC-STC; c) catalogar materiais produzidos pelo PJC-STC que possam integrar a base do acervo da memória e história da EJA do campo, para o Centro de Referência e Memória da Educação de Jovens e Adultos do NEJA-CE-UFES, em construção.

Assim, nessa pesquisa procurei analisar e refletir sobre a experiência de escolarização de jovens e adultos camponeses e camponesas, vivida no ProJovem Campo – Saberes da Terra (PJC-ST) desenvolvido no período de 2009 a 2011 no Estado do Espírito Santo (ES), Brasil onde foi chamado ProJovem Campo – Saberes da Terra Capixaba (PJC-STC). Trata-se de uma proposição de política pública em educação que se propõe resgatar, qualificar socialmente, além de qualificar para o trabalho os jovens e adultos camponeses. Apresenta uma série de contradições, pelo fato de que se apresenta como uma tentativa de “materialização” de uma concepção de educação que, em sua identidade, critica um modelo educacional instalado, mas que, num primeiro momento, tem ainda que buscar garantir o acesso ao direito primordial que é frequentar uma escola. A razão que se impôs, é que se torna imprescindível questionar a realidade concreta visando compreender e apreender as relações sociais em seu movimento de totalização. Exploro as interfaces da Educação do Campo, Educação de Jovens e Adultos e Educação Profissional imbricadas com embriões de luta e experiências da Educação Popular que se configuram na vivência, durante o movimento do PJC-STC.

Considero relevante nesse trabalho evidenciar a força da educação popular como teorização e práxis que vem para fazer a diferença e deixar marcas importantes naquilo que se buscou como proposta de currículo integrado. Coloco em análise o que foi possível vivenciar em termos de educação popular, da educação de jovens e adultos, da educação do campo e da educação profissional, procurando teorizar sobre a práxis vivida no PJC-STC.

Nos desafios enfrentados, busquei a essência do que ficou em termos de experiências de currículo integrado que teve a vida como referência, numa aposta feita desde o começo buscando articular teoria e prática, trabalho manual e trabalho intelectual como forma de compromisso com a formação da classe trabalhadora. Compreendo que a partir da experiência do PJC-STC, que tenho como foco de análise, poderemos vislumbrar possibilidades de se fazer realizar e dar frutos

Como resultado, apresento esse texto que organizei da seguinte forma: Inicialmente trato da “Educação da classe trabalhadora do campo: princípios e práticas” onde trago a “Cultura e a educação popular” como a base para a educação do campo, aproximando a discussão para compreender “O campo capixaba: contexto de lutas e

possibilidades”. Em seguida apresento “O caminho metodológico” e “O que foi possível trilhar”, mostrando “O contexto da pesquisa: Programa ProJovem Campo – Saberes da Terra Capixaba” assim como “A produção acadêmica sobre o ProJovem Campo – Saberes da Terra Capixaba”. Compreendo que nessa parte do texto está colocada a concretude de onde se parte e o que se busca a partir de referenciais teóricos que apontam a centralidade do trabalho no seu duplo sentido, da práxis humana e da práxis produtiva.

Na sequência apresento os “Desafios teórico-metodológicos: análise dos processos formativos no ProJovem Campo- Saberes da Terra” onde discuto acerca do “Currículo Integrado – princípios e práticas” e procuro ampliar as reflexões a respeito do “Trabalho como princípio educativo, tecnologia e saberes” e da “Pesquisa como princípio educativo, alternância pedagógica e diálogo de saberes”, cotejando nos dados analisados as contribuições produzidas, procurando teorizar sobre elas. Algumas considerações são feitas “Sobre as pedras no caminho: lutas que ainda precisam ser travadas” onde analiso as possibilidades e desafios do currículo integrado na perspectiva de formação da classe trabalhadora do campo, conforme os objetivos que me propus alcançar, e que apresento a seguir.

## **2 A EDUCAÇÃO DA CLASSE TRABALHADORA DO CAMPO: PRINCÍPIOS E PRÁTICAS**

“A perspectiva da abordagem é a de pensar a formação dos trabalhadores, considerados como classe e como sujeitos de um projeto histórico com objetivos de justiça, igualdade social e emancipação humana”.

(CALDART, 2010)

A perspectiva apontada na epígrafe acima está fundamentada na concepção da educação como instrumento para a realização da luta histórica dos trabalhadores para sua emancipação (MARX; ENGELS, 1978). Tal perspectiva fundamenta minhas análises e reflexões e proporciona subsídios para pensar a escola como produtora e produto de determinado tempo histórico e que, no seio de suas contradições, poderá

cumprir diferentes papéis. A escola possui diversas funções sociais, mas para atender as formas produtivas atuais, sua função mais imediata consubstancia-se na preparação de força de trabalho para o mercado.

Na sociedade atual, a educação vem sendo pautada como espaço de contradição, pois reproduz a sociedade vigente. No entanto, na medida em que as lutas são travadas e a sociedade se transforma, a educação também se transforma ou é transformada por ela (ORSO, 2008). Sendo assim, é de fundamental importância conhecer a dinâmica das contradições inerentes aos fenômenos, especialmente no que essas contradições podem provocar de transformações no mundo. Com relação a essa questão, Tse-Tung (2009, p. 45) afirma que “a concepção dialética do mundo nos ensina, sobretudo, a observar e a analisar o movimento das contradições nos diferentes fenômenos, bem como a determinar, a partir dessa análise, os métodos próprios para resolver tais contradições”.

Segundo Rivero (2009, p. 34) no contexto da América Latina “a educação não está contribuindo para romper o círculo vicioso da pobreza, está apenas reproduzindo as desigualdades”, que acabam sendo impulsionadas e se reproduzindo no mercado de trabalho.

Frigotto (2004) afirma que à classe trabalhadora sempre foi negado o direito de estudar, no entanto, quando esses sujeitos têm acesso a educação, frequentam escolas que visam ao adestramento e a conformação dos trabalhadores e trabalhadoras na perspectiva de prepará-los para o mercado de trabalho, mantendo assim o domínio do “saber” e do poder pelos detentores do capital<sup>6</sup>.

A conjuntura capixaba acompanha a política nacional, não diferindo o contexto, já que as políticas educacionais são organicamente pensadas para atender aos interesses do *status quo* vigente. Nesse contexto, as políticas dirigidas à modalidade da Educação do Campo e da Educação Profissional possuem um vínculo direto com o Plano Estratégico de Desenvolvimento da Agricultura Capixaba (PEDEAG), que, no contexto das disputas territoriais do campo capixaba, atendem ao projeto capitalista do Agronegócio.

---

<sup>6</sup> Gaudêncio Frigotto, professor da Universidade Federal Fluminense (RJ) em entrevista concedida ao MST - Boletim de Educação nº 9, em agosto de 2004.

Paulo Freire<sup>7</sup> nos ajuda a fertilizar essa reflexão com sua posição em relação ao que se ensina na escola e sobre quem ensina. Nesse sentido ele diz:

Partindo-se da impossibilidade de termos uma prática educativa, não importa o grau em que se dê, sem conteúdo programático, a questão está em saber-se por quem ele é escolhido, delimitado, organizado, a serviço de que, de quem, contra que e contra quem é ele estabelecido; em que níveis os educadores, educandos, organizações populares interferem na sua construção. A questão está em saber qual o papel do educador e do educando, na situação concreta de sala de aula, face ao conteúdo programático enquanto objeto do conhecimento. A questão está em saber qual é a opção política do educador que deve iluminar sua prática educativa (FREIRE, 1985, p. 7).

Nesse desvendamento, a categoria da contradição também aparece quando pensada a partir de outra racionalidade, quer seja, da compreensão da necessidade de contrapor essa lógica explícita nas políticas compensatórias, que desconsideram os mecanismos estruturais que originam a pobreza. Essas políticas funcionam apenas para atenuá-la, mantendo sua (re) produção sob controle e em determinados patamares.

## 2.1 CULTURA E EDUCAÇÃO POPULAR

“[...] Descobrir-se-ia, criticamente, como um fazedor desse mundo da cultura. Descobriria que tanto ele, como o letrado, têm um ímpeto de criação e recriação. Descobriria que tanto é cultura o boneco de barro feito pelos artistas, seus irmãos do povo, como cultura também é a obra de um grande escultor, de um grande pintor, de um grande místico, ou de um pensador. Que cultura é a poesia dos poetas letrados do seu País, como também a poesia de seu cancionero popular. Que cultura é toda criação humana”.

(FREIRE, 1971)

A mística da experiência sistematizada por Freire constitui um dos referenciais da proposta metodológica e político pedagógica do PJC-ST. Por essa razão é por mim tomada ao longo desta sistematização. Revigoro-me a cada momento que me

---

<sup>7</sup> Prefácio do livro “Educação de Jovens e Adultos na América Latina” – Jorge Werthein (Org.).

reporto à sua obra que me ajuda a pensar a educação do camponês e sua vida simples que, assim como o girassol, se levanta com o nascer do sol e com ele se deita, observa a lua para plantar a semente, sem esquecer-se de regar a terra e dividir o fruto da sua sementeira.

Reconhecidamente as contribuições de Freire são fundamentais para se pensar as aproximações da Educação Popular com a Educação do Campo e com a EJA e compreender a cultura enquanto “aquisição sistemática da experiência humana” (FREIRE, 1971, p. 109) e sua relação direta com o que se ensina e se aprende. Nesse sentido Freire<sup>8</sup> nos alerta:

Não devemos chamar o povo à escola para receber instruções, postulados, receitas, ameaças, repreensões e punições, mas para participar coletivamente da construção de um saber, que vai além do saber de pura experiência feito, que leve em conta as suas necessidades e o torne instrumento de luta, possibilitando-lhe ser sujeito de sua própria história.

A partir dessa compreensão, percebe-se o imbricamento da Educação do Campo com a Educação Popular, de mesma origem, qual seja no movimento contra-hegemônico e de resistência ao modo de produção capitalista. Ambas trazem na sua história as marcas de luta dos movimentos sociais e representam uma dívida social que nos remete a uma questão de reparação de direitos historicamente negados às camadas populares de nosso país (PALUDO, 2013). Nesse sentido Paludo nos dirá que:

A educação popular, em sua origem, indica a necessidade de reconhecer o movimento do povo em busca de direitos como formador, e também de voltar a reconhecer que a vivência organizativa e de luta é formadora. Para a educação popular, o trabalho educativo, tanto na escola quanto nos espaços não formais, visa formar sujeitos que interfiram para transformar a realidade. Ela se constitui, ao mesmo tempo, como uma ação cultural, um movimento de educação popular e uma teoria da educação (PALUDO, 2012, p. 284).

Na década de 1930, com o início da industrialização, o intenso êxodo rural e o aumento da urbanização no país, começa a tomar forma o modelo de educação rural, cuja referência é a do “produtivismo” (MOLINA; JESUS, 2004), justificando a necessidade de integrar aquelas populações ao progresso previsto com o desenvolvimento. Referindo-se à política educacional destinada às populações

---

<sup>8</sup> Esta citação é parte do documento elaborado pela administração de Freire e publicado no Diário Oficial do Município de São Paulo em 1 de fevereiro de 1989, cujo título foi “Aos que fazem a educação conosco em São Paulo”.

camponesas ligadas aos interesses de organismos internacionais, de implantação de um “modelo de dependência científica e tecnológica” dos camponeses, Ribeiro (2012, p. 297), assim define a educação rural nessa década:

[...] a educação rural funcionou como um instrumento formador tanto de uma mão de obra disciplinada para o trabalho assalariado rural quanto de consumidores dos produtos agropecuários gerados pelo modelo agrícola importado. Para isso, havia a necessidade de anular os saberes acumulados pela experiência sobre o trabalho com a terra, como o conhecimento dos solos, das sementes, dos adubos orgânicos e dos defensivos agrícolas.

Em 1947, com a instalação do Serviço de Educação de Adultos (SEA) dentro do Ministério da Educação e Saúde, as atividades realizadas no campo da educação de adultos são organizadas com a denominação de Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos (CEAA). Em 1949 a CEAA passa a ser reforçada pela Campanha Nacional de Educação Rural (CNER) cujos objetivos e ações são relatados por Fávero (2009, p. 59-60), quais sejam:

[...] investigar e pesquisar as condições econômicas, sociais e culturais da vida do homem brasileiro no campo; preparar técnicos para atender às necessidades da educação de base ou fundamental; promover e estimular a cooperação das instituições e dos serviços educativos existentes no meio rural; concorrer para a elevação dos níveis econômicos das populações rurais por meio do emprego de técnicas avançadas de organização da produção agrícola e do trabalho; contribuir para o aperfeiçoamento dos padrões educativos, sanitários, assistenciais, cívicos e morais das populações rurais. Seus meios de ação, de certa forma inovadores no início dos anos 1950, eram os treinamentos de líderes rurais, os centros sociais rurais, as missões rurais e as semanas educativas.

Os movimentos de cultura e educação popular nascidos no início dos anos 1960 dão um salto qualitativo em relação às campanhas governamentais das décadas de 1930 e 1950, devido ao “compromisso explicitamente assumido em favor das classes populares, urbanas e rurais, assim como o fato de orientarem sua ação educativa para uma ação política” (FÁVERO, 2009, p. 62). Assim, de acordo com Fávero (1983, p. 7) podemos relacionar o surgimento da educação popular no Brasil ao momento em que “procura-se definir o papel da cultura na revolução brasileira” por influência da discussão que vinha sendo feita nos países socialistas, sobre a elitização da cultura e sobre o acesso do povo aos bens culturais, no início dos anos de 1960. Até então, no Brasil, a expressão educação popular largamente usada, “pouco mais conseguiu oferecer às classes populares que um ensino [...] de

segunda mão para os adolescentes e adultos [...]” (idem, 1983, p. 8). Conforme relata Fávero (1983, p. 9),

[...] os anos 1960-64 foram particularmente críticos e criativos em quase tudo. Questionavam-se todos os modos de ser brasileiro, de viver um momento da história desse país, de participar de sua cultura. Pretendeu-se um projeto político que possibilitasse superar a dominação do capital sobre o trabalho e, em decorrência, reformular tudo o que dessa dominação decorre. Tudo isso - e muito mais - foi repensado e discutido em círculos cada vez mais amplos, das ligas camponesas às universidades.

Nesse sentido, Beisiegel (2006, PREFÁCIO XI), salienta que “a igreja católica é um dos principais agentes nesta disputa pela construção do futuro via educação popular”, principalmente para o meio rural. De acordo com as análises de Fávero (2006) o Movimento de Educação de Base (MEB), teve uma participação importante como incentivador da sindicalização rural, o “único movimento que sobreviveu ao golpe militar de 1964 e à repressão dos anos seguintes, devido exclusivamente ao fato de ser um movimento da Igreja” (FÁVERO, 2006, p. 4). Constituiu-se no “único movimento que atuava exclusivamente no meio rural” (FÁVERO; FREITAS, 2011, p. 372).

Criado em 1961, o MEB inicialmente comungava com os objetivos do nacional-desenvolvimentismo. Após dois anos de sua criação, “passou a entender a educação de base como processo de ‘conscientização’ das camadas populares, para a valorização plena do homem e consciência crítica da realidade, visando sua transformação” (FÁVERO, 2009, p. 66). Passou a propor uma educação popular com o objetivo de conscientização a partir do método de Paulo Freire, através da qual, muitos jovens e adultos foram alfabetizados, em especial nas regiões Norte e Nordeste.

De acordo com Paludo (2012, p. 281) “podemos identificar três momentos fortes” de constituição da educação popular no Brasil antes dos anos 1990. O período entre a Proclamação da República (1889) até a Revolução de 1930, em que o Brasil passa de um modelo agrário-exportador para um modelo urbano industrial. Nesse período emergiram as primeiras teorizações e práticas educativas alternativas, que remetiam a processos formais e informais de educação protagonizadas por socialistas, anarquistas e comunistas. O período compreendido entre os anos de 1945 a 1964 é o momento em que, “no confronto entre projetos para o Brasil, [...] mais uma vez

emerge a concepção de educação popular, com a criação dos movimentos de educação popular” (PALUDO, 2012, p. 282) e forte influência de Paulo Freire. No terceiro período, a partir de 1978, com a emergência das lutas populares que se estende até meados de 1990:

A educação popular vai se firmando como teoria e prática educativas alternativas às pedagogias e às práticas tradicionais e liberais, que estavam a serviço da manutenção das estruturas de poder político, de exploração da força de trabalho e de domínio cultural. Por isso mesmo, nasce e constitui-se como “PEDAGOGIA DO OPRIMIDO”, vinculada ao processo de organização e protagonismo dos trabalhadores do campo e da cidade, visando à transformação social (PALUDO, 2012, p. 281, grifo da autora).

O movimento de conscientização e politização do povo, com a participação dos movimentos sociais, sindicais e algumas pastorais passou a desempenhar papel determinante na formação política de lideranças. Atuavam nas periferias urbanas e no meio rural na luta pela reivindicação de direitos, “tendendo a colaborar em uma contra-hegemonia a partir das classes [...] subalternas, oprimidas ou trabalhadoras” (PALUDO, 2013, p. 66) e tiveram um relevante papel nas lutas pelo direito dos povos do campo ao acesso à educação pública de qualidade.

Nas décadas de 1970 e 1980, com a ditadura militar, a Educação Popular passou atuar na clandestinidade, fortalecida pelas Comunidades Eclesiais de Base (CEBs), fortalecendo-se nos movimentos populares de resistência e contestação aos governos militares. O movimento da Teologia da Libertação – setor progressista da igreja católica – foi um dos grandes protagonistas desta luta através das CEBs, que também agregou integrantes oriundos de outros espaços, como movimentos estudantis, camponeses e operários. A educação popular desse período caracteriza-se como um movimento de ruptura e recriação da educação, valorizando processos formais e não formais nos processos educativos. Suas concepções fizeram surgir o debate entre saber popular e saber científico, reafirmando a capacidade do povo de pensar e viver determinadas formas de encarar o mundo, a vida.

Na interpretação de Paludo (2012, p. 282):

Esse projeto educativo é simbolizado pela educação dos e por meio dos movimentos sociais populares. As expressões “povo sujeito de sua história” (marco ontológico); “conscientização”, “organização”, “protagonismo popular” e “transformação” (marco político e da finalidade da educação); e os métodos prática-teoria-prática, ver-julgar-agir e ação-reflexão-ação (marco epistemológico e pedagógico), representam a orientação das práticas educativas desde a concepção de educação popular.

Nessa perspectiva, a prática educativa, tanto na escola como nos espaços não formais (sindicatos, movimentos, partidos, dentre outros) é formadora e orientada para a transformação da sociedade. Assim, a Educação Popular se constitui como uma teoria da educação que parte da concretude da vida e requer o protagonismo dos sujeitos no sentido da problematização e curiosidade epistemológica (FREIRE, 1995).

As iniciativas oriundas do meio popular constituem-se bases fundantes para uma nova concepção de educação para o meio rural, materializadas no paradigma da Educação do Campo, em contraposição à Educação Rural, cuja origem segundo Fernandes e Molina (2004, p. 62),

[...] está na base do pensamento latifundista empresarial, do assistencialismo, do controle político sobre a terra e as pessoas que nela vivem. O debate a respeito da educação rural data das primeiras décadas do século XX. Começou no 1º Congresso de Agricultura do Nordeste Brasileiro, em 1923, e tratava de pensar a educação para os pobres do campo e da cidade no sentido de prepará-los para trabalharem no desenvolvimento da agricultura.

No Espírito Santo, conforme indicado no documento “O campo da educação do campo no ES”<sup>9</sup> essa ideologia do desenvolvimento,

[...] vai encontrar terreno fértil no final da década de 1950, a partir da reorganização das elites locais em torno da FINDES e é estruturada a partir da propagação da ideia de que vivíamos uma crise social derivada da Crise do Café. Segundo seus ideólogos a “crise” era explicada pelas características que marcavam o Espírito Santo, ou seja, sua predominância de população rural. [...] A expulsão de comunidades indígenas e quilombolas e a reestruturação da pequena agricultura, via crédito orientado pela Associação de Crédito e Assistência Rural do Espírito Santo (ACARES), foram práticas que misturaram sedução e violências. [...] Com a tentativa de esvaziamento do campo e seu correlato esvaziamento das escolas do campo vislumbram a urbanização total do território e o fortalecimento das escolas no/do urbano-industrial deixando para o campo a forma excludente mais perversa, a do analfabetismo e ausência total de terras disponíveis para a agricultura familiar, moradias, luz, estradas, comunicação e escolas. Às escolas rurais e à educação rural coube o papel de idealização do mundo urbano/industrial, com uma pedagogia e um material didático descontextualizado de seu universo social, buscando estender ao campo os bens urbanos como direitos e busca de urbanização do campo (GT DE EDUCAÇÃO DO CAMPO, 2008, p. 6).

---

<sup>9</sup> O referido documento, elaborado pelo Grupo de Trabalho de Educação do Campo do ES (2008), subsidiou os debates durante o Seminário Estadual de Educação do Campo em que se constituiu o Comitê Estadual de Educação (COMECES), em dezembro de 2008, no município de Colatina (ES). Nele é apresentado um panorama das experiências no ES, problematizando a questão dos saberes e elementos relativos aos avanços e desafios para se pensar a educação do campo no estado. (mimeo)

Segundo esse documento, a década de 1960-1970, é considerada como marco da educação do campo no ES, justamente no período de instauração do projeto desenvolvimentista no estado, pois,

Ao mesmo tempo em que se dá um grande êxodo das populações camponesas expropriadas de suas terras/territórios pelo avanço deste projeto econômico/político/ideológico, ocorre, simultaneamente e em consequência, o embrião da atual organização camponesa em nosso Estado, articulada à época em torno de organizações sindicais e religiosas, com destaque às CEBs. [...] Devido a esse processo há uma articulação regional de resistências de agricultores que vão ao encontro com os princípios da *pedagogia da alternância* trazidos por padres italianos para o ES, a partir da experiência das *Maison rurales familiales*.

Atualmente o campo voltou à agenda do país. Contudo algumas perguntas devem ser feitas: de que campo estamos falando? De que projeto? Parto da compreensão de que a educação do campo é mais que uma prática, é um conceito, é uma categoria de análise em disputa, em função da luta de classe que acontece no campo (CALDART<sup>10</sup>, 2014). A base para se pensar a educação dos camponeses é justamente o confronto que existe entre a lógica de produção agrícola, o acirramento das contradições e da luta de classe. Os rumos da educação do campo estão numa relação direta com a questão agrária, com a expansão do capitalismo no campo, traduzida na forma de uso e expropriação da terra, com a exploração do trabalho e da natureza.

Vivemos um momento de enfrentamento dos interesses privatistas constituídos a partir da inserção do Sistema S como um todo no Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC)<sup>11</sup>, apresentado como política de governo, cuja lógica está no sentido inverso ao de uma educação profissional de perspectiva politécnica. Mais uma vez se impõem o enfrentamento dos interesses privatistas constituídos especialmente com o Programa Nacional de Educação do Campo<sup>12</sup> (PRONACAMPO) lançado pelo Ministério da Educação e Cultura em 2012 que inclui

---

<sup>10</sup> Participação em Mesa Redonda: Pensando a Educação dos Camponeses, durante o II Seminário Internacional de Educação do Campo e Fórum Regional do Centro e Sul do RS: educação, memória e resistência popular na formação social da América Latina, realizado entre os dias 08 e 10 de outubro de 2014, Santa Maria/RS.

<sup>11</sup> O PRONATEC foi instituído pela Lei 12.513/2011, que tem por fundamentação ideológica formar, em curto prazo, pessoas para atender às exigências mercadológicas. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2011/lei/l12513.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/lei/l12513.htm)>. Acesso em 16 jun. 2014.

<sup>12</sup> Conjunto de ações articuladas que asseguram a melhoria do ensino nas redes existentes, bem como a formação dos professores, produção de material didático específico, acesso e recuperação da infraestrutura e qualidade da educação no campo em todas as etapas e modalidades – Decreto nº 7.352/2010.

o Pronatec e tem como fundamentação ideológica formar, em curto prazo, pessoas para atender as exigências mercadológicas, ignorando importantes experiências de educação profissional, realizadas e em curso, por instituições, universidades e institutos federais.

Percebemos hoje uma reedição dos princípios da educação rural, suficientemente criticados pela história da educação do campo, associando-se agora aos interesses do agronegócio e suas entidades representativas, dentre elas a Confederação Nacional da Agricultura e Pecuária do Brasil (CNA), Associação Brasileira do Agronegócio (ABAG) e Serviço Nacional de Aprendizagem Rural (SENAR).

No contraponto dessa lógica privatista, a Confederação Nacional dos Trabalhadores na Agricultura (CONTAG) assumiu um posicionamento político contra a participação do SENAR<sup>13</sup> no desenvolvimento e na execução das ações do PRONACAMPO, especialmente naquelas vinculadas às ações do Eixo III: Educação de Jovens e Adultos e qualificação profissional e tecnológica, que estão vinculadas ao PRONATEC. Segundo carta enviada ao Ministro da Educação, a CONTAG assim se posiciona:

A inserção do SENAR, pelo Ministério da Educação, como executor de políticas, programas e ações da educação do campo, é uma tentativa de negar ou omitir as contradições que envolvem essa luta. Não é possível que o mesmo projeto, que serve ao agronegócio, que expulsa os trabalhadores do campo ou que os tornam meramente técnicos para o exercício de uma função pontual na produção (na condição de empregado), conviva, de forma naturalizada, com a perspectiva defendida pelos movimentos que lutam pela permanência de homens e mulheres do campo, na produção familiar, na produção de saberes e conhecimentos e que reafirmam o campo como lugar de vida, de cultura, de valores e de produção (CONTAG, 2011, p. 5).

Também nesse sentido, o posicionamento do FONEC (2013, p. 5) no tocante ao Pronatec é bastante contundente:

[...] o sentimento é de que, na atual correlação de forças, não só não tivemos condições de impedir sua instituição, como também, pelo fato de haver muito dinheiro envolvido, ele ostenta um potencial de cooptação das

---

<sup>13</sup> O Serviço Nacional de Aprendizagem Rural (SENAR) faz parte do tradicional termo “Sistema S” – Serviço Nacional de Aprendizagem (SNA) - criado em 1943, no governo de Getúlio Vargas. O SNA é composto ainda pelas seguintes instituições de ensino vinculado aos setores empresariais: Serviço Nacional de Aprendizagem do Comércio (SENAC), Serviço Nacional de Aprendizagem da Indústria (SENAI), Serviço Nacional de Aprendizagem do Transporte (SENAT) e Serviço Nacional de Aprendizagem do Cooperativismo (SESCOOP). O Sistema S inclui também os respectivos serviços sociais: SESC, SESI, SEST; além do e Serviço Brasileiro de Apoio à Micro e Pequenas Empresas (SEBRAE) e o Instituto Euvaldo Lodi (IEL).

próprias lideranças dos trabalhadores do campo e dos trabalhadores da educação. Por consequência, os próprios trabalhadores não conseguem percebê-lo, senão como uma oportunidade; pior, como se fosse a única oportunidade de formação técnico-profissional que lhe cabe. O Pronatec contribui a que não se cogite discutir o acesso aos cursos técnicos com escolarização, que é efetivamente o que os trabalhadores precisam, ainda que, em geral não tenham consciência disso.

Assim, a educação do campo que nasceu protagonizada pelos trabalhadores do campo e suas organizações como reação e oposição às fortes consequências da expropriação tem a questão agrária como centralidade para compreender os modelos de desenvolvimento do campo em disputa, como parte maior da disputa de projetos societários distintos entre a classe trabalhadora e a capitalista. Nesse sentido, não é possível pensar a educação do campo fora da contradição capital e trabalho, expressa na agricultura capitalista, cuja lógica produtiva é baseada na produção em escala, no lucro, na monocultura, na utilização de insumos e agrotóxicos (CALDART, 2013). Tampouco é possível pensar na Educação do Campo sem pensar no Campo e na Política Pública, pois, a sua origem “exige que ela seja pensada/trabalhada sempre nessa tríade” (CALDART, 2008, p. 70).

## 2.2 O CAMPO CAPIXABA: CONTEXTO DE LUTAS E POSSIBILIDADES

No atual momento de avanço do capitalismo no campo, a luta pelo acesso aos direitos universais e a atuação dos movimentos sociais do campo, demarcam a oposição entre dois projetos políticos distintos: o do agronegócio, que no ES se consubstancia no Plano Estratégico de Desenvolvimento da Agricultura Capixaba - PEDEAG (ESPÍRITO SANTO, 2008), e o do campesinato. O PEDEAG, que propõe a integração competitiva ao mercado global e o avanço das monoculturas do eucalipto, da cana-de-açúcar, da fruticultura, da pecuária, além da exploração de mármore, granito e petróleo. Delimita um projeto de educação voltado para a transformação da população em estoque de mão de obra qualificada, de acordo com critérios dos grandes capitais industriais e das empresas integradas em seus arranjos produtivos.

Segundo Lima (2011) no Espírito Santo, a expropriação dos camponeses de suas terras se inicia a partir dos anos de 1960, com o projeto desenvolvimentista, principalmente no Litoral Norte e Noroeste do estado, substituindo grande parte da mata atlântica e extensas áreas de pastagens, pelo agronegócio de eucalipto e da cana-de-açúcar, dois grandes projetos que têm promovido a pauperização e desintegração dos camponeses, principalmente no norte capixaba, região de comunidades quilombolas e indígenas.

Nesse contexto, o Campo configura-se território de disputa em que se evidencia a expansão do agronegócio, aonde as pequenas propriedades vêm sendo ameaçadas pela concentração fundiária, que promove a destruição de sua cultura, a falta de condições básicas de sobrevivência e a precariedade da educação, o que resulta na expulsão das famílias e, conseqüentemente, no fechamento das escolas. De acordo com levantamento feito por França (2013) nos últimos 12 anos foram fechadas 499 escolas do campo na rede estadual e 1.744 das redes municipais, totalizando 2.243 escolas no Estado do Espírito Santo.

[...] o número de escolas fechadas é alarmante [...], pois equivale a 65% das unidades escolares do ES existentes no campo. É importante destacar que no período de 1998 a 2010, 69 redes municipais fecharam escolas no campo e, em 32 municípios, a rede estadual também provocou esse ato de negligência. Os dados revelam ainda que dos 76 municípios nos quais existiam escolas estaduais no campo, 35,5% desses municípios não têm (mais) escolas para os camponeses/camponesas estudarem (FRANÇA, 2013, p. 54).

A agenda de luta dos camponeses e camponesas destaca a necessidade de condições dignas de vida em que, ter acesso a terra é a primeira condição para a garantia da vida no campo. Em entrevista concedida ao Século Diário sobre a ocupação ilegal de terras no ES, Scarim (2007) afirma que há, a partir dos conflitos existentes no espaço agrário capixaba, um processo violento de tentativa de desterritorialização das populações camponesas.

O Plano Camponês no ES, em contraposição à lógica capitalista que explora a terra como terra de negócio, propõe uma Reforma Agrária Popular<sup>14</sup>, para a produção de alimentos limpos, sem veneno, incluindo processos coletivos de beneficiamento e comércio de alimentos de uma agricultura camponesa, indígena e quilombola,

---

<sup>14</sup> Que de acordo com Stédile, (CALDART *et al.*, 2012, p. 660) “consiste na distribuição massiva de terra a camponeses, no contexto de processos de mudanças de poder nos quais se constituiu uma aliança entre governos de natureza popular, nacionalista, e os camponeses”.

imbricadas no projeto de educação na perspectiva da emancipação humana, no sentido expresso por Marx (2009).

Nesse intento, o debate atual da Educação do Campo provoca a reflexão sobre a oferta educacional precária, que revela uma forma perversa de exclusão<sup>15</sup> representada pela negação do acesso à escolarização, interferindo de forma prejudicial na constituição das trajetórias dos sujeitos do campo. As denúncias dos movimentos sociais do campo trazem em seu bojo, a ausência de políticas públicas, o êxodo rural, a negação do direito à terra, à saúde, ao trabalho, em suma, do direito à dignidade humana. É preciso salientar que mesmo diante dos desafios enfrentados pelos camponeses e camponesas ao viverem no e do campo em uma sociedade dividida em classes, esses sujeitos vão reconstruindo diferentes formas de se apropriarem de conhecimentos, novas relações, novas maneiras de se organizarem coletivamente, resistindo às amarras do capital, como ficou diagnosticado no documento “O campo da educação do campo no ES” (2008), onde foram organizadas informações fornecidas pelos movimentos sociais do campo. Esse documento compõe um panorama das experiências de educação do campo no ES, a problematização da questão dos saberes e elementos relativos aos avanços e desafios da educação do campo no ES. Ressalta que,

O Espírito Santo possui como características marcantes da ocupação do seu solo a presença maciça de comunidades de agricultores familiares, a preservação de fragmentos da sua biodiversidade nas áreas de agricultura familiar e a forte organização destas comunidades. Essas [...] foram formadas pelos encontros e desencontros de etnias em diversos momentos do processo histórico. Diversos grupos de indígenas, africanos e europeus foram grafando a natureza com suas culturas agrárias produzindo saberes, sabores e territorialidades múltiplas que se constituem hoje num rico mosaico que é o território capixaba.

Estas comunidades vêm ao longo deste processo, resistindo para reproduzir seus valores apesar de inúmeras tentativas de desterritorialização encadeadas por políticas públicas e privadas. Esta dinâmica é fundamentalmente territorial, pois se constitui de gerações, que ao permanecerem ligadas à terra, possuem como principal patrimônio a manutenção das condições naturais de existência, isto como condição de reprodução das próprias comunidades agrárias baseadas principalmente num aprendizado organizativo de base local. Mas ao longo deste processo estes sujeitos sociais aprenderam também a se articular em inúmeras redes buscando uma maior coesão regional para suas ações (GT DE EDUCAÇÃO DO CAMPO, 2008, p. 10).

---

<sup>15</sup> Nos estudos de Oliveira e Filho (2011) encontra-se uma discussão importante acerca das questões afetadas a evasão na EJA e no ProJovem Campo – Saberes da Terra Capixaba.

A perspectiva apontada pelo referido documento sinaliza para a necessidade de se pensar a educação do campo no ES a partir da reflexão sobre as diferentes trajetórias históricas, de lutas, das comunidades indígenas, quilombolas, de imigrantes europeus, entre outras, respeitando seus direitos e saberes.

### **3 CAMINHO METODOLÓGICO**

“La sistematización es una práctica investigativa es una práctica que produce textos diversos a partir de otros textos singulares. Su finalidad no es crear el único texto, el verdadero, el que debe ser acatado como discurso único; por el contrario la sistematización, [...] se sitúa en los terrenos de la academia y de la vida cotidiana., tiene como misión generar mayor diversidad discursiva, favoreciendo la aparición de múltiples textos, que van dando cuenta de las particulares y singulares maneras de describir, comprender, explicar y prospectar la vida que tienen los sujetos y actores de la experiencia o práctica sistematizada”.

(GHISO, 2004)

Escolhi a epígrafe acima com o intuito de antecipar alguns elementos que nortearam meu caminho de pesquisa. Na forma como compreendo a Educação do Campo e suas imbricações com a Educação Popular, principalmente no que se refere às concepções educativas que se colocam na perspectiva contra-hegemônica e de resistência ao modo de produção capitalista, ela se constitui e se desenvolve a partir da sistematização, da reflexão e da re-construção dos saberes acumulados, na forma de relações e demandas protagonizadas pelos seus povos. A educação para os povos do campo também pressupõe a agregação de novos conhecimentos e saberes, na perspectiva de questionar e ampliar os saberes locais, a partir do ponto de vista crítico e libertador, que tenha no diálogo “um dos seus principais fundamentos e essência da existência humana”, como expressa Oliveira (1995, p. 8).

A sistematização como metodologia de pesquisa permite dialogar com outros textos, desvelar as múltiplas explicações e perspectivas, conforme descreve Ghiso (2004, p.

13) “[...] *que van dando cuenta de las particulares y singulares maneras de describir, comprender, explicar y prospectar la vida que tienen los sujetos y actores de la experiencia o práctica sistematizada*”.

Para Mejía<sup>16</sup> (2007) a Educação Popular tem feito o exercício de reconhecer os saberes populares, e aponta a sistematização como forma de investigação, de metodologia de pesquisa qualitativa, que faz emergir esses saberes, os quais têm potência para se transformarem em conhecimento e empoderamento do sujeito a partir da reflexão sobre suas práticas, conforme excerto a seguir:

*Antes nos habíamos preguntado cómo son las cosas, cómo es el conocimiento verdadero, ahora nos preguntamos cómo son los procesos que dan lugares a las cosas y esto significa asumir ese conflicto de la constitución de los procesos para pasar a un mundo en el cual reconociendo nuestra acción y reconociéndonos como seres que actuamos, reconocemos nuestra capacidad de producción de saber y en ese sentido, es la potencia del conflicto entre el trabajo manual y el trabajo intelectual el que nos vuelve a esta producción para recuperar los saberes que tienen potencia para convertirse em conocimiento y hacer el camino de la teoría. En ese ejercicio se auto-genera el empoderamiento que hace posible la emergencia de la sistematización como una forma de investigación que há revalorizado los saberes de la práctica y que constituye una propuesta investigativa para hacerlos emerger como saberes que no sólo dan cuenta de las prácticas, sino que las transforman y las convierten en procesos de empoderamiento de actores, organizaciones y grupos humanos, que se reconocen productores de saber desde y para la acción (MEJÍA, 2007, p. 14).*

A partir de aproximações com esse aporte teórico decidi tomá-lo como um dos caminhos para tentar responder até que ponto os elementos metodológicos da proposta do PJC-ST se materializaram e estão imbricados nesse “jeito” do PJC-STC, entendendo a sistematização como possibilidade de trazer diferentes textos na construção de novas compreensões e explicações da vida, na perspectiva da sua totalidade (GHISO, 2004, p. 13). E que a sistematização crítica dessa experiência precisa ser convertida em prática transformadora, como uma forma de fechar esse ciclo para o retorno à prática, enriquecido com os elementos teóricos (HOLLIDAY, 1996).

Nesse sentido, foram cotejados nos documentos analisados, referências aos princípios do PJC-ST, dentre elas o currículo integrado, o trabalho como princípio educativo e a pesquisa como princípio educativo, a partir das produções dos

---

<sup>16</sup> Segundo o autor, “este texto es una ampliación del editorial de mi autoría publicado en la Revista Internacional Magisterio, No.33.Junio-julio 2007. Bogotá, y forma parte del Módulo sobre Sistematización del CINDE-Medellín (2008-2009)”.

educadores e educadoras do PJC-STC, publicadas no livro “Experiências que brotam da terra: as reflexões e vivências dos educadores e educadoras” (SCARIM et al, 2012b). Esses elementos foram tomados para aprofundamento quanto às relações entre as contradições, os limites, os avanços e os desafios.

Refletir sobre a prática no diálogo entre as pessoas constituiu-se em prazer e sentido do fazer-me pesquisadora, me ajudou a potencializar espaços de diálogo e socialização da experiência do PJC-STC, como forma de compartilhar com os movimentos sociais do campo o movimento produzido pelo Programa. Dessa forma a participação direta<sup>17</sup> no processo, fez com que me tornasse também objeto de pesquisa, sem que me distanciasse da subjetividade de quem lança o olhar sobre as questões. Nessa lógica argumenta Brandão (2003, p.184):

Um dos grandes ganhos daquilo que damos o nome de pesquisa qualitativa reside no fato de que através dessa abordagem da busca de conhecimentos confiáveis sobre o mistério da pessoa humana, da sociedade em que ela vive, da cultura que ela tece e em que se enreda para viver e conviver, nós recuperamos a confiança em nós mesmos [...] O que está em jogo não é uma pura e simples questão de escolha metodológica. É uma postura ética e epistemologicamente existencial que de maneira ousada se reescreve.

Nesse mesmo contexto, a sistematização enquanto aporte teórico metodológico tornou-se potente no sentido de que me levou a reformular relações entre conhecimento científico e vida, como disse Ghiso (2004. p. 9).

*Interesarse por lo epistemológico y lo metodológico, en el contexto actual, lleva a replantear las relaciones entre ciencia y ética y, entre conocer científico y vida. Esto motiva a pensar en la necesidad de propuestas alternativas, por medio de las cuales la sistematización como modalidad de investigación social fertilice el desierto de la ciencia [...]*

Nessa perspectiva, ao eleger do corpus de análise uma das produções resultantes do PJC-STC, sistematizadas no livro “Experiências que brotam da terra: as reflexões e vivências dos educadores e educadoras” acreditei que este seria o ponto de partida na perspectiva de, a partir da reflexão acerca de diferentes vivências, inclusive a minha, se pudesse chegar a uma nova síntese, na perspectiva de se pensar sobre o que se faz (GHISO, 2004).

Todo material levantado referente ao percurso formativo do PJC-STC foi identificado e organizado com objetivo de contribuir na preservação do acervo do Centro de

---

<sup>17</sup> De acordo com Holliday (1996) esse seria o ponto de partida da proposta de sistematização enquanto método.

Referência e Memória da Educação de Jovens e Adultos, em construção, ligado ao NEJA-CE-UFES. Trabalho esse que pretendo continuar fazendo após a conclusão dessa dissertação, como colaboradora do referido Núcleo.

### 3.1 O QUE FOI POSSÍVEL TRILHAR

A pesquisa teve como foco principal a análise de uma das primeiras publicações que sistematizaram a experiência do PJC-STC, que tem como autores os próprios educadores e educadoras e suas vivências no percurso formativo e, conforme citado anteriormente, trata-se do livro “Experiências que brotam da terra: as reflexões e vivências dos educadores e educadoras” (SCARIM et al, 2012b). Os relatos constantes nesse livro foram orientados durante os encontros de acompanhamento, pela equipe de formação constituída por docentes e discentes da UFES, assessores com experiência em educação do campo, educação popular, EJA, educação indígena, educação quilombola e educação na prática da alternância. Momento esse “considerado único uma vez que [...] contou com a participação de uma diversidade de organizações sociais e povos do campo, bem como de organizações governamentais e profissionais de diversas áreas do conhecimento” (SCARIM; OLIVEIRA, 2012a, p. 8).

A partir da análise desses textos coletivos encontramos indicações de diferentes documentos que poderiam ampliar a possibilidade de análise, mas, por se tratarem de dados primários coletados pela equipe de formação da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), registrados a partir de diferentes fontes como áudio, vídeo, imagens e escritos. Esses dados produzidos em diferentes contextos (formações centralizadas e regionais; acompanhamentos nas comunidades; planejamentos das formações) demandam de um tratamento minucioso de identificação, em função disso e da falta de tempo durante os dois anos do mestrado, decidi abrir mão da utilização. Assim, essa base de dados produzidos pela equipe de formação e incluídos no acervo do NEJA-CE-UFES estão sendo ainda organizados para próximos estudos.

Explorei também os dados coletados e produzidos durante minha atuação como coordenadora estadual do PJC-STC como parte da sistematização a ser produzida. Como forma de ampliar o diálogo sobre o que se pesquisava e fertilizar o pensamento com outros interlocutores, lancei mão de entrevistas semiestruturadas com os sujeitos envolvidos (educandos egressos, educadores, coordenadores de turmas e representantes da comunidade e movimentos sociais). Interessava saber o que a experiência no PJC-STC tinha significado e o que ficara de enraizamentos. As entrevistas foram realizadas na perspectiva de identificar e compreender como os princípios do Programa foram ou não apropriados e como eles se traduziram ou não em possíveis enraizamentos da proposta metodológica do PJC-STC.

O material coletado deu subsídio para a escrita coletiva de dois artigos: “Impactos do Programa ProJovem Campo – Saberes da Terra no Espírito Santo” (APÊNDICE A) e “A auto-organização na práxis pedagógica do Saberes da Terra Capixaba”<sup>18</sup> (APÊNDICE C) onde as análises foram feitas tendo em vista os objetivos propostos, procurando identificar os desafios nos materiais produzidos, dos elementos que se constituíram referenciais metodológicos e conceituais do PJC-ST.

Também foram resgatados materiais utilizados na Oficina “Tempo Comunidade” desenvolvida da qual participei, durante a 3ª Formação como forma de sistematizar o debate sobre a intencionalidade necessária às atividades nesse referido tempo formativo e o que cada equipe havia concebido do que seria esse Tempo Comunidade. No desenvolvimento da oficina os educadores e educadoras se dividiram em três grupos (“Coco”, “Banana” e “Maracujá”) e foram provocados a escrever em targetas sobre: 1- concepção; 2- práticas desenvolvidas; 3- metodologias aplicadas; 4- retornos alcançados; 5- articulação dos saberes. Todo esse material foi digitalizado e organizado em tabelas disponibilizadas em anexo (APÊNDICE D) na expectativa de que possam subsidiar análises e estudos futuros, que considerem a necessidade de aprofundar as reflexões sobre o sentido do Tempo Comunidade e sua importância na integração do currículo.

Em virtude da riqueza e diversidade dos materiais encontrados, e em função da limitação do tempo para essa pesquisa, mantive a proposta inicial de análise dos

---

<sup>18</sup> Publicado nos Anais do II Seminário Internacional de Educação do Campo e Fórum Regional do Centro e Sul do RS: “Educação, memória e resistência popular na formação da América Latina”, realizado no período de 8 a 10 de outubro de 2014 em Santa Maria/RS.

relatos dos educadores e educadoras optando por somente catalogar os outros materiais identificados do acervo, como contribuição para próximos estudos e que serão preservados de acordo com a proposta do Centro de Referência e Memória da Educação de Jovens e Adultos do NEJA-CE-UFES, em construção.

Assim, a pesquisa foi organizada a partir da leitura e análise dos relatos das 29 equipes, sistematizados no livro, onde foram cotejados elementos referentes à discussão do currículo integrado, da alternância pedagógica, da qualificação social e profissional e da auto-organização e organizados em tabelas (APÊNDICE E). Para prosseguir as análises organizei os dados a partir das reflexões que emergiram, refletindo sobre o que me interpela na permanente demanda de escolarização da classe trabalhadora, e que demandavam de teorização. Tentei dialogar com esses diferentes textos na perspectiva de outras teorizações, que empoderassem outros diferentes saberes.

### 3.2 O CONTEXTO DA PESQUISA: PROGRAMA PROJOVEM CAMPO – SABERES DA TERRA CAPIXABA

Trata-se do Programa Nacional de Educação de Jovens e Adultos Integrada com Qualificação Social e Profissional para Agricultores/Agricultoras Familiares: ProJovem Campo - Saberes da Terra (PJC-ST) que surge a partir da incorporação do Programa Saberes da Terra (2006 a 2008) à política de juventude. Constituiu-se numa ação integrada do Ministério da Educação e Cultura, Ministério do Desenvolvimento Agrário e Ministério do Trabalho e Emprego, tendo como aporte legal a Medida Provisória nº 411, de 28 de dezembro de 2007; a Resolução/CD/FNDE nº 21 de 26 de maio de 2008; a Resolução/CD/FNDE nº 41 de 25 de setembro de 2008, complementada pelo Projeto Base, que traz na sua origem

as experiências realizadas pelo Projeto SEMEAR<sup>19</sup> (Bahia) e Projeto Terra Solidária<sup>20</sup> (Sul).

No Espírito Santo, o PJC-ST foi assumido pela Secretaria de Estado da Educação (SEDU), como indução da política nacional de juventude, sem, contudo, estabelecer a intersectorialidade prevista na sua origem. No entanto, foram preservadas importantes parcerias com os movimentos sociais do campo e com a Universidade Federal do Espírito Santo (UFES).

A adesão ao PJC-ST foi feita no início de 2009, para atender a meta pactuada de 800 matrículas, ocasião em que a SEDU me convida a assumir a Coordenação Estadual do PJC-ST. Como desdobramentos do processo de adesão fez-se necessário apresentar ao Ministério da Educação e Cultura (MEC), em curto espaço de tempo, projeto de atendimento para avaliação, conforme indicação do Projeto Base (BRASIL, 2008a) que trata de questões referentes à proposta pedagógica, como também de questões referentes à gestão do PJC-ST. Para tanto, a SEDU precisou constituir uma Comissão Pedagógica, como determinação do Projeto Base, com representação dos movimentos sociais, com o objetivo de articular as ações pedagógicas do PJC-ST e elaborar o Projeto Político Pedagógico do programa estadual.

Como coordenadora estadual do PJC-ST, uma das atribuições previstas era de articular com a Universidade Federal do Espírito Santo o estabelecimento de parceria para realizar a formação dos educadores e educadoras que, por definição da SEDU, seriam contratados para atuarem nas turmas do PJC-STC. Com essa finalidade, foi feito contato com a coordenação do Núcleo de Educação de Jovens e Adultos do Centro de Educação (NEJA-CE-UFES<sup>21</sup>) que, junto à coordenação do Observatório dos Conflitos do Campo (OCA), acolheu a proposta de parceria. Na ocasião conversamos sobre as condições precárias das escolas do campo, refletindo sobre os desafios para o atendimento da demanda da EJA no campo, momento em que tínhamos muitos questionamentos, principalmente em relação à

---

<sup>19</sup> Coordenado pela Federação dos Trabalhadores Rurais da Agricultura Familiar, (FETRAF), pela Federação de Órgãos para Assistência Social e Educacional (FASE) e pela Central Única dos Trabalhadores (CUT).

<sup>20</sup> Coordenado pela FETRAF-Sul, CUT, Escola Sindical Sul e Departamento de Estudos Socioeconômicos Rurais (DESER).

<sup>21</sup> Professora Edna Castro de Oliveira e Professor Paulo Cesar Scarim, respectivamente.

estrutura para o funcionamento das turmas: *“A SEDU vai aderir ao Programa e vai dar estrutura? Como será, já que as escolas estão caindo ou não mais existem?”*.

O próximo passo foi a articulação com os movimentos sociais, momento feito em parceria com a UFES. Essa dinâmica possibilitou o resgate dos encontros do Grupo de Trabalho (GT) de Educação do Campo, que passou a contribuir na discussão do projeto para implantação do PJC-STC com os movimentos sociais do campo ali representados. Também foi constituída a Comissão Pedagógica (ANEXO II) que veio fortalecer a discussão do projeto para implantação do PJC-ST no ES. A referida comissão contou com a representação do NEJA-CE-UFES, Secretaria Municipal de Educação de Colatina, Superintendência Regional de Educação de Nova Venécia, Superintendência Regional de Educação de São Mateus, Federação dos Trabalhadores na Agricultura do Estado do Espírito Santo (FETAES), ProJovem Vitória, SEDU e MST.

Com a constituição dessa comissão intensificamos o levantamento da demanda para formação das turmas, que, em articulação com os movimentos sociais do campo, mais especificamente o MST e MPA, possibilitaram uma aproximação maior com as comunidades camponesas.

No processo de abertura de turmas, não foi possível atender a diretiva da SEDU que sinalizava somente para a abertura de turmas em escolas da rede estadual, pois a realidade mostrava a necessidade de ocupação de escolas municipais, considerando a inexistência de escolas estaduais em algumas localidades. Naquele momento foi preciso forjar as condições para abertura de turmas considerando o desejo das comunidades e dos movimentos sociais do campo. Assim, foram formadas 30 turmas sendo que 15 dessas turmas foram criadas para funcionar em escolas municipais, conforme APÊNDICE F.

Dentro da meta pactuada de atendimento de 800 matrículas, 30 turmas foram distribuídas em diferentes comunidades rurais de 19 municípios, o que correspondeu a um aumento significativo no número de matrículas na EJA 2º segmento<sup>22</sup> na rede estadual, que passa a atender 1556 matrículas, mais da metade (816) do PJC-STC,

---

<sup>22</sup> Corresponde a etapa da Educação Básica atendida pelo PJC-ST.

que consistia em aumento acima de 100% no volume das matrículas nesse segmento.

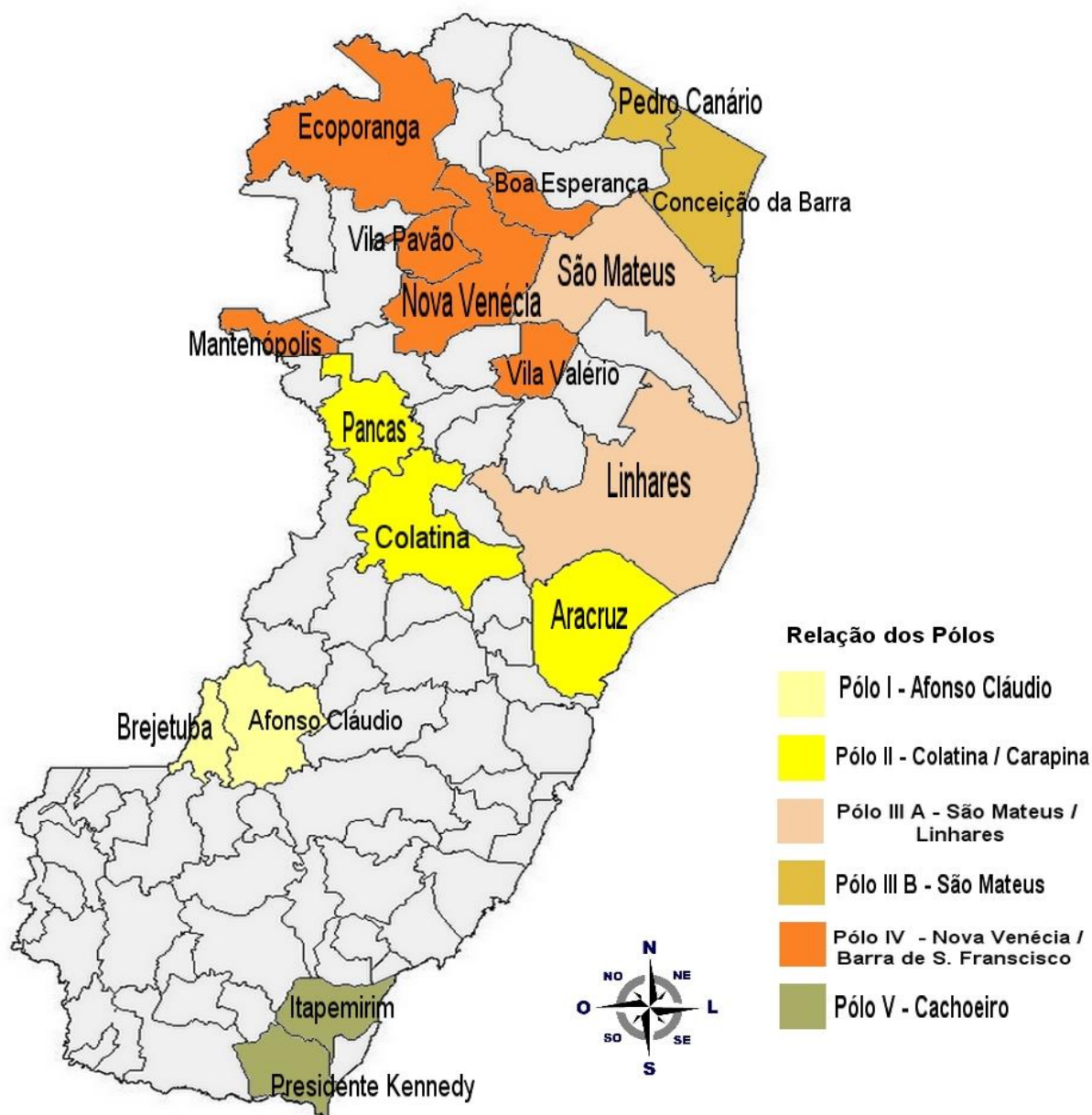
Na ilustração a seguir pode-se ver a distribuição dos municípios atendidos pelo do PJC-ST no Espírito Santo, onde foram priorizadas matrículas no Território Norte, considerado Território da Cidadania<sup>23</sup> (Boa Esperança, Conceição da Barra, Ecoporanga, Nova Venécia, São Mateus, Vila Pavão e Vila Valério), conforme delimitado no Projeto Base (BRASIL, 2008a).

---

<sup>23</sup> Programa instituído em 2008 pelo Ministério do Desenvolvimento Agrário, os Territórios da Cidadania, para ser implementado de forma integrada pelos diversos órgãos do Governo Federal responsáveis pela execução de ações voltadas à melhoria das condições de vida, de acesso a bens e serviços públicos e a oportunidades de inclusão social e econômica às populações que vivem no interior do País. Objetiva superar a pobreza e reduzir as desigualdades sociais no meio rural, inclusive as de gênero, raça e etnia, por meio da estratégia de desenvolvimento rural sustentável

Mapa 1 – Mapa do estado do Espírito Santo mostrando a localização dos Polos do ProJovem Campo – Saberes da Terra Capixaba.

### Municípios atendidos pelo PROJOVEM CAMPO - SABERES DA TERRA no Estado do Espírito Santo - Ano 2009



Fonte: Secretaria de Estado da Educação (SEDU) - Subsecretaria de Educação Básica e Profissional - Gerência de Educação, Juventude e Diversidade, 2009.

Fonte: NEJA/UFES.

O impacto produzido pelas matrículas do PJC-STC sobre a rede estadual de ensino e suas imbricações na expansão da oferta da modalidade naquele contexto, pode ser aferido pelo aumento de mais de 100% no número de matrículas. Na época em que a SEDU fez a adesão ao PJC-ST, a oferta da EJA nas escolas do campo

pertencentes à rede estadual era bem reduzida. Conforme dados do Censo Escolar – 2008, referentes à matrícula da EJA no 2º segmento, observa-se que a rede estadual contribuía com a escolarização dos jovens e adultos do campo em somente 6 dos 78 municípios. Essa oferta estava concentrada em apenas oito escolas, totalizando 422 matrículas em todo o estado.

Contraditoriamente ao movimento de fechamento de escolas do campo e enfraquecimento da oferta de EJA no campo, devemos considerar que a SEDU avançou ao aderir ao PJC- ST. Diferente de todos os outros estados que aderiram ao programa, somente o ES teve a contratação dos professores por 40 horas e não por 25 como era previsto, o que nos deu garantia de condições para formação continuada, planejamento coletivo e pesquisa. Outro avanço que podemos considerar diz respeito ao atendimento acima do teto de idade preconizado (29 anos) e na manutenção das turmas com número reduzido de educandos.

A situação na rede municipal não era muito diferente, mesmo considerando que a obrigatoriedade da oferta de escolarização nesta etapa de ensino está direcionada a essa rede. A oferta da EJA 2º segmento pela rede municipal estava restrita a 8 municípios, num total de 648 matrículas. Ainda de acordo com dados censitários, em 2009, quando as turmas do PJC-STC começaram a funcionar, 31 municípios tinham oferta da EJA no 2º segmento (rede estadual e municipal), sendo que em 11 destes municípios a oferta se restringia às turmas do PJC-STC.

Quanto ao perfil das turmas do PJC-STC, dados equivalentes a 17 turmas (59%) apontados na pesquisa realizada pela Coordenação Estadual do PJC-STC (SEDU), a partir do formulário de matrícula (APÊNDICE G), evidenciam um percentual de 36% de educandos e educandas atendidas que, apesar de viverem no campo, não eram agricultores familiares, conforme tabela a seguir (Tabela 1).

Tabela 1- Perfil dos educandos e educandas elaborada a partir dos dados da matrícula.

PERFIL EDUCANDOS (AS) / VÍNCULO COM A TERRA																				
TURMA	Agricultor/a Familiar	Pescador/a	Meeiro/a	Diaristas	Trabalhador/a Rural	Auxiliar de Obra	Extrativista	Índigena	Do lar	Assentado/a	Funcionário Público	Não Informado	Lavrador	Diarista de Zona Rural	Filho de Diarista	Filho de Lavrador	Acampado/a	Migrante Sazonal	Padeiro	
Fazenda Guandu	21																		4	
Piracema	19									1										
Fazenda Leogildo	24																			
Fazenda Camporês	20																			
São João Pequeno	26			1								1								
Luiza Crema	24	6			1	1	1					4								
Córrego do Espinho	25																			
Aldeia Caieiras Velhas I								9												
Aldeia Caieiras Velhas II		3						29				2								
Aldeias Guaranis								37												
Sobradinho	16											1								
Valério	22																			
Gaviãozinho	12			1				1		7								1		
Praça Rica	20									3	1	3								
Todos os Santos	24								3			3								
Comunidade Padre Pedro Pazze	9		1	2						9										
Prata	3			4				1				2	1	3	1	1	1	1	1	1
<b>Total</b>	<b>265</b>	<b>9</b>	<b>1</b>	<b>8</b>	<b>1</b>	<b>1</b>	<b>1</b>	<b>77</b>	<b>3</b>	<b>20</b>	<b>1</b>	<b>16</b>	<b>1</b>	<b>3</b>	<b>1</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>5</b>	<b>1</b>	

Fonte: Coordenação Estadual do PJC-STC / SEDU / GECAM

A análise dos dados<sup>24</sup> referentes ao perfil dos educandos e educandas do PJC-STC permite também inferir questões estruturais que precisam ser discutidas profundamente com toda a sociedade organizada, no intuito de se contrapor ao modelo hegemônico de campo, rumo a mudanças sociais, com ênfase para a questão agrária.

Segundo levantamento da equipe de formação, “cerca de 40% das turmas eram compostas por trabalhadores/as assalariados/as rurais e urbanos [...] trabalhavam

<sup>24</sup> As matrículas do PJC/STC se consolidaram inicialmente em 30 turmas (reduzidas a 29 durante o percurso), distribuídas em 19 municípios do estado. No processo de matrícula foram utilizados formulários específicos preparados com o intuito de levantar dados referentes à escolarização, composição familiar, características da comunidade e a relação do educando ou educanda com a terra, ou seja, se agricultor familiar, meeiro, assentado.

nas fábricas, nos comércios das cidades, nas lavouras dos grandes e médios proprietários, ou como meeiros e colonos ” (SCARIM; OLIVEIRA, 2012a, p. 18), o que justifica o percentual de 17% que deixaram de participar do PJC-STC em função da impossibilidade de conciliar as aulas com o trabalho, conforme tabela abaixo (Tabela 2).

Tabela 2 – Motivo pelo qual parou de estudar, elaborada a partir da pesquisa sobre os motivos do abandono.

MOTIVO PELO QUAL PAROU DE ESTUDAR																				
POLO	Começou a trabalhar	Adoeceu	Doença na família	Compromisso com a igreja	Teve filho	Faltou merenda	Faltou transporte	Não recebeu a bolsa	Não gostou das aulas	Não gostou dos livros	Não gostou dos educadores	Nunca frequentou	Foi preso	Alcoolismo	Fez supletivo	Marido não deixou estudar	Transferido	Morreu	Mudou-se	Outro motivo
Polo I	9	1	0	0	2	0	2	1	0	0	0	3	0	0	0	0	0	0	11	17
Polo II	16	0	0	1	4	0	0	2	1	1	0	32	3	1	1	2	1	1	12	18
Polo III A	3	3	2	0	3	0	17	0	3	0	0	23	0	0	2	1	0	0	8	16
Polo III B	25	3	0	0	2	0	9	3	0	0	0	22	0	0	0	0	0	0	11	8
Polo IV	15	0	2	0	5	1	4	6	7	1	0	48	0	0	0	0	0	1	0	26
Polo V	7	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	4	0	0	0	0	0	0	3	4
<b>Total</b>	<b>75</b>	<b>7</b>	<b>4</b>	<b>1</b>	<b>17</b>	<b>1</b>	<b>32</b>	<b>12</b>	<b>11</b>	<b>2</b>	<b>0</b>	<b>132</b>	<b>3</b>	<b>1</b>	<b>3</b>	<b>3</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>45</b>	<b>89</b>

Fonte: Coordenação Estadual do PJC-STC / SEDU / GECAM

Esses dados foram levantados numa pesquisa sobre os “motivos da evasão” em que coordenadores de turmas, educadores e educadoras, educandos e educandas e comunidades envolveram-se na busca de informações sobre cada educando e educanda que não estava mais frequentando o PJC-STC. Constatamos que 4,1% deixaram de frequentar as aulas por motivo de mudança, indício da situação dos migrantes sazonais ou daqueles que não têm a própria terra para cultivar. A falta de transporte (2,9%) também foi motivo fundamental para que vários não conseguissem permanecer na escola. Em relação às condições de acesso à escola, devemos ponderar que, dos 53,5% considerados desistentes, 22,6% nunca a frequentaram, muitos pela falta de transporte. Estes dados corroboram com o que Freire (2006) nos diz sobre o conceito de evasão no seu livro “A Educação na Cidade” fazendo recusar esse conceito e compreender que os jovens e adultos não se evadem, eles são expulsos da escola por questões estruturais da sociedade.

Somando-se a essas observações, uma análise mais detalhada das questões afetas à evasão foi evidenciada por Oliveira e Filho (2011), que assinalam reflexões importantes acerca do PJC-STC. Nesse estudo, os autores lançam mão do levantamento de indicadores do abandono apresentados acima (TABELA 2) e apontam para a necessidade de prosseguir investigando as condições de acesso e permanência na escola dos jovens e adultos trabalhadores do campo e suas demandas. Segundo esses autores,

[...] tem-se atribuído aos sujeitos, principalmente no caso dos jovens e adultos, a responsabilidade pelo fenômeno da evasão. No entanto, seria justa esta análise considerando a dívida histórica do Estado para com a população? O conceito de evasão revela-se assim indicativo de um problema político-ideológico não resolvido pela educação brasileira, sempre atual, inadequado para nomear o que acontece com os jovens e adultos que abandonam a escola (OLIVEIRA; FILHO, 2011, p. 426).

Cabe problematizar, a partir dessas reflexões se realmente esses dados apontam para a “exclusão da escola”, ao que podemos inferir que sim, se considerarmos o índice de 22,6% que nunca frequentaram. Tais dados corroboram ainda com a assertiva de que devemos considerar todas essas questões estruturais que inviabilizam o acesso e a permanência ao se pensar a política pública da EJA para a classe trabalhadora do campo.

Apesar de todas as dificuldades relacionadas à permanência e continuidade dos estudos, 450 educandos e educandas concluíram o Ensino Fundamental no PJC-STC. Contudo, mesmo considerando o aumento de mais de 100% de matrículas na EJA no 2º Segmento em escolas do campo (SEDU, 2009), não houve adoção de políticas públicas para enfrentamento da demanda de escolarização da população jovem, adulta e idosa do campo. Medidas que proporcionassem além de oferta ampla, uma educação que contemplasse as características e necessidades específicas para os educandos e educandas no seu ambiente sociocultural. Isso implicaria o desenvolvimento de ações conjuntas entre os movimentos sociais e a sociedade organizada, tensionando o Estado, no sentido de lutar para garantir o direito de escolarização e emancipação humana para esses sujeitos, como corrobora o Documento Base Nacional Preparatório à VI Conferência Internacional de Educação de Adultos (VI CONFINTEA):

A dinâmica sociocultural e política de nossa sociedade, bem como o envolvimento dos movimentos sociais que, nas últimas décadas,

disseminaram a consciência sobre os direitos humanos, sociais, culturais e ambientais, aponta para uma nova configuração da EJA como um campo específico de direitos e responsabilidade político-educacional. Entretanto, estes avanços são ainda tensionados pela persistência de situações de exclusão de parcela significativa da população e por limitações no âmbito das políticas sociais. Este cenário demanda dos gestores públicos, educadores e movimentos sociais a realização de esforços para a garantia do direito à educação de jovens, adultos [e idosos], buscando novas formas, espaços e propostas político-pedagógicas adequadas às especificidades deste público (BRASIL, 2008d, p. 12).

Assim, apesar de considerada essa ampliação no número de matrículas, estava claro que ainda não se havia consolidado uma política pública que estruturasse o direito da classe trabalhadora à educação.

No Espírito Santo o PJC-STC chegou a inscrever mais de 900 jovens e adultos, mulheres e homens trabalhadores, com idade entre 18 e 68 anos de grupos culturais e étnicos diferentes como quilombolas, indígenas, imigrantes, que vivem no campo, com experiências de trabalho na agricultura familiar, pequenos agricultores, meeiros, assentados e outros, principalmente jovens que moram no campo e trabalham em atividades não agrícolas como diaristas, assalariados, ligados ao setor de serviços na cidade.

Ao analisar a proposta de escolarização do PJC-ST, contraditoriamente às lutas empreendidas pelo Movimento dos Fóruns de EJA no que se refere às políticas públicas necessárias para a modalidade, o que podemos identificar são as contradições presentes na forma aligeirada da oferta, constituída em programa paralelo e ação descontínua na oferta da EJA, como denunciam os estudos de Oliveira e Filho (2011). No que se refere a essas experiências pontuais dos programas, Caldart, (2002, p.26) aduz que “não se trata de desvalorizar ou de ser contra estas iniciativas porque elas têm sido uma das marcas da nossa resistência”, contudo, não podem se tornar ato contínuo, precisamos de políticas estruturantes. O FONEC demarca a posição de que apesar dos programas serem “pró-forma” (FONEC, 2013, p. 4) e de não haver uma política estruturante para a EJA, e avalia positivamente o PJC-ST no sentido de que,

Mesmo com todas as contradições, há que se reconhecer que o Programa ProJovem Campo - Saberes da Terra surgiu como um avanço no plano das concepções de Educação do Campo e de metodologia de Educação de Adultos no Brasil no âmbito governamental, criando perspectivas para além daquilo que foi inaugurado com o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA), e, como este, tendo sido constituído num processo de mobilização e protagonismos de organizações e movimentos

sociais do campo em interlocução ativa junto ao Estado, sendo expressivo de possibilidades políticas e pedagógicas diferenciadas porque se faz como uma ação de educação popular inspiradas nas ideias de Paulo Freire (FONEC, 2012, p. 14)<sup>25</sup>.

Pontos positivos também foram elencados a partir das reflexões dos educadores e educadoras, como no caso das equipes “Baunilha” e “Piracema”:

Em meio a todas as dificuldades e conquistas, podemos perceber hoje, em pequenas ações, que tudo valeu a pena, pois nossos educandos se reconhecem como protagonistas de suas próprias histórias, bem como reconhecem o campo como um espaço de fortalecimento da agricultura familiar e sustentável.

[...] É satisfatório presenciar os educandos apresentarem seus anseios, bem como seus pontos de vista, suas experiências, e argumentarem junto ao poder público e parceiros (SANEAR- Companhia Colatinense de Meio Ambiente e Saneamento Ambiental, Banco do Nordeste, Sindicatos dos Trabalhadores Rurais de Colatina, Associação de Pescadores), sobre seus direitos, insatisfações e satisfações da vida no campo, evidenciando o reconhecimento da identidade e valorização de seus valores, saberes e cultura, sendo promotores de cidadania (MOREIRA et al, 2012a p. 125-127).

No histórico de implantação do PJC-ST no Espírito Santo, foram evidenciados acertos, contradições, conquistas e principalmente a ampliação do diálogo com os movimentos sociais camponeses.

### 3.3 A PRODUÇÃO ACADÊMICA SOBRE O PROJÓVEM CAMPO – SABERES DA TERRA

No banco de teses e dissertações da CAPES identifiquei duas dissertações sobre o PJC-ST. A primeira refere-se à dissertação de mestrado intitulada “Pedagogia da Alternância: limites e perspectivas do ProJovem Campo em Minas Gerais” (Moura, 2011), que contextualiza os Programas e Projetos Educacionais gestados no âmbito das políticas públicas que têm sido efetivadas no meio rural brasileiro nas últimas décadas. Teve como objetivo analisar as representações sociais dos educadores e educadoras sobre a Pedagogia da Alternância procurando identificar indícios de possíveis alternâncias educativas que vêm sendo construídas no PJC-ST.

---

<sup>25</sup> Nota Técnica elaborada por Evandro Costa de Medeiros (Professor da Faculdade de Educação, Campus de Marabá – UFPA). Membro do FÓRUM PARAENSE DE EDUCAÇÃO DO CAMPO. Marabá-PA, março de 2012.

A autora discorre sobre a emergência da Educação do Campo no contexto de lutas e movimentos sociais do campo, elenca os fundamentos da Pedagogia da Alternância e apresenta a contribuição da teoria das Representações Sociais para a pesquisa. Trata-se de uma pesquisa qualitativa em que são utilizados procedimentos metodológicos de análise documental, questionário e entrevista semiestruturada. Conclui que, no seu conjunto, os educadores representam a Pedagogia da Alternância como uma proposta inovadora de educação, que possibilita proporcionar aos jovens agricultores uma educação mais próxima de suas vivências, sua cultura e seus saberes. Para essa autora, a ideia de proposta inovadora ancora-se na “possibilidade de desenvolver práticas que não são possíveis no ensino regular, como articulação entre teoria e prática, alternância entre tempos e espaços educativos e aproximação com a realidade do aluno” (MOURA, 2011, p. 86).

Este estudo relaciona as dificuldades com transporte e a dificuldade de liberação dos recursos previstos para o PJC-ST apontando a dificuldade em trabalhar com a Pedagogia da Alternância como um dos aspectos que interferiram negativamente na implantação do PJC-ST nos moldes do Ministério da Educação e Cultura. Dentre outras dificuldades apresentadas foram destacadas a limitação do curso no noturno e a impossibilidade do desenvolvimento de atividades no Tempo Comunidade, pois os educandos trabalham durante o dia. Nesse sentido a autora relata que

Os educadores assumem papel fundamental, porque, mesmo sem o devido conhecimento sobre as bases teórico-metodológicas da Educação do Campo e da Pedagogia da Alternância, têm buscado práticas educativas que, ao se aproximarem da dinâmica pedagógica dessa metodologia, assumem contornos de uma educação que procura valorizar o jovem agricultor como protagonista do seu processo de ensino e aprendizagem (MOURA, 2011, p. 87).

A autora conclui indicando algumas fragilidades e contradições na implantação do PJC-ST no estado de Minas Gerais, que indicam “os riscos da simplificação da Alternância como dinâmica pedagógica”. Conclui também relatando a limitação no que se refere à efetivação de uma educação comprometida com a população camponesa. Essa pesquisa constitui-se em material importante de estudo no sentido de que fornece parâmetros para minha reflexão sobre a Pedagogia da Alternância no PJC-STC.

O segundo trabalho encontrado refere-se à dissertação de mestrado intitulada “O Ensino de Conteúdos Estatísticos no ProJovem Campo – Saberes da Terra em Pernambuco” (ALCÂNTARA, 2012). Objetivou analisar como os conteúdos curriculares relacionados à Estatística foram trabalhados por 124 educadores e educadoras que atuam na área de Ciências da Natureza e Matemática do PJC-ST em Pernambuco, a partir das informações fornecidas em questionários, relatos de experiência e entrevistas. A pesquisa forneceu elementos de um espaço educacional ainda pouco investigado, que pode servir de base para o debate sobre o ensino de conteúdos estatísticos na educação básica como um todo.

Tive acesso também ao primeiro trabalho de dissertação de mestrado sobre o PJC-STC, intitulado “ProJovem Campo - Saberes da Terra Capixaba: propostas e resultados na elevação de escolaridade e na qualificação social e profissional” (ALMEIDA, 2014). O estudo teve como objetivo analisar os resultados do PJC-STC em duas comunidades, bem como as conquistas e as dificuldades relacionadas à qualificação social e profissional e à elevação de escolaridade dos educandos.

O trabalho discute sobre a efetivação da cidadania dos povos do campo no Brasil a partir de lutas históricas dos movimentos sociais do campo e teve por finalidade identificar possíveis mudanças nas práticas sociais, produtivas e ambientais fomentadas pelo PJC-STC na vida dos egressos e nas comunidades em questão. O autor ressalta que os resultados da pesquisa foram analisados sob a ótica da Teoria do Reconhecimento Social e demonstraram que ao se sentirem reconhecidos em seu modo de vida e cultura os educandos passam a estudar com mais confiança e prazer e, por isso o aprendizado é transformador e duradouro. Entretanto os dados revelam que a falta de oferta de continuidade de estudos comprometeu mais uma vez o direito à educação dos jovens das comunidades estudadas.

Debrucei-me num dos artigos publicados no Dossiê de EJA chamado “Educação de jovens e adultos e educação do campo: políticas públicas e os sentidos do direito à educação” (OLIVEIRA; FILHO, 2011). Esse estudo consistiu da análise de algumas questões enfrentadas no desenvolvimento do PJC-STC e teve como objetivo explorar aproximações entre a EJA e a Educação do Campo, como campos de conhecimento em construção e de lutas pelo direito à educação.

O estudo problematiza a capacidade do Estado brasileiro de promover o direito de todos à educação a partir da experiência do PJC-ST onde são levantados os avanços, limites e desafios para as políticas públicas de EJA e de Educação do Campo no ES. Esse estudo se constitui numa primeira proposta de sistematização da experiência do PJC-ST no ES. Como resultado alguns avanços e limites do PJC-ST são apontados. Dentre os avanços destacam-se a experiência de formação com a participação dos movimentos sociais na equipe de formadores e a atuação das equipes de educadores por área do conhecimento.

Outro avanço considerado nesse estudo refere-se ao exercício da Pedagogia da Alternância que, segundo os autores, também significou um de seus limites pelas dificuldades enfrentadas no desenvolvimento das atividades do Tempo Comunidade e dos planos de pesquisa “em função da não vinculação dos educandos e educandas a unidades familiares agrícolas que lhes permitissem a experimentação com a terra” (OLIVEIRA; FILHO, 2011, p. 427). A limitação referente a esses elementos da Pedagogia da Alternância foi muito discutida durante as formações levando à resignificação da Pedagogia da Alternância durante a experiência.

#### **4 DESAFIOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS: ANÁLISE DOS PROCESSOS FORMATIVOS NO PROJOVEM CAMPO – SABERES DA TERRA**

##### **4.1 CURRÍCULO INTEGRADO: PRINCÍPIOS E PRÁTICAS**

“A pesquisa do que chamava de universo vocabular nos dava assim as palavras do Povo, grávidas de mundo. Elas nos vinham através da leitura do mundo que os grupos populares faziam. Depois, voltavam a eles, inseridas no que chamava e chamo de codificações, que são representações da realidade”.

(FREIRE, 2011a)

“O trabalho produtivo é fonte de conhecimento. Com a enxada preparamos os campos para a sementeira e ajudamos a construir um novo país. Nossos filhos e filhas devem aprender trabalhando. Nossas escolas devem ser escolas do trabalho”.

(FREIRE, 2011)

No âmbito da educação dos camponeses, a dimensão do trabalho passa a fazer parte desde muito cedo da vida das pessoas, define uma forma diferente de viver e produz relações sociais, culturais e econômicas diferenciadas. Nesse sentido, se tomarmos o trabalho, ou seja, a vida como princípio educativo, compreenderemos a necessidade de se pensar processos educativos diferenciados para a educação do campo (MOLINA, 2014). Dessa forma, para a classe trabalhadora do campo interessa uma educação voltada para o seu modo de produção, que considere o seu jeito de fazer agricultura, na perspectiva da sua emancipação, considerando a ligação estrutural entre trabalho, cultura e formação da consciência (PIZETTA, 1999).

Nessa perspectiva, segundo Caldart (2010) de modo geral não se considera que esse jeito próprio do camponês fazer agricultura deva ser estudado, nem que ele necessite de uma formação científica e tecnológica para ser praticado, pois se entende que essa lógica de produção e trabalho deva ser eliminada, bastando aos camponeses o saber da experiência. A autora defende a valorização desse saber, contudo afirma que:

A educação profissional pensada desde a perspectiva política e teórica da Educação do Campo defende sim a valorização do saber da experiência camponesa (porque sem ela perdemos a sabedoria e a ciência da produção de alimentos voltada para a reprodução da vida), mas justamente superando seu caráter de conhecimento tácito, ou seja, que não formula teoricamente e não dialoga com a ciência e a tecnologia (CALDART, 2010, p. 237).

A forma como a sociedade se organiza delimita o seu modo de produção que por consequência orienta a formação, como foi o caso do chamado “sistema federal de ensino agrícola” que surgiu para atender as demandas da revolução verde (CALDART, 2010, p. 236). Conforme Ramos (2006):

[...] O sentido histórico do trabalho, que no sistema capitalista se transforma em trabalho assalariado, também traz fundamentos orienta finalidades da

formação, na medida em que expressa as exigências específicas para o processo educativo, visando à participação direta dos membros da sociedade no trabalho socialmente produtivo (RAMOS, 2006, p.78).

Seguindo essa direção de análise, Ramos (2006), considera ser necessário relacionar o âmbito escolar à prática social concreta. Nesse sentido, “a proposta de currículo integrado na perspectiva da formação politécnica e omnilateral dos trabalhadores [...] integra, ainda, formação geral, técnica e política, tendo o trabalho como princípio educativo”, como eixo epistemológico e ético-político de organização curricular. Para a autora, deste princípio,

[...] decorrem outros dois eixos do ‘currículo integrado’, a saber: a ciência e a cultura. O trabalho como princípio educativo no sentido ontológico, pelo qual ele é compreendido como práxis humana e a forma pela qual o homem produz sua própria existência nas relações com a natureza e com os outros homens (RAMOS, 2006, p.78).

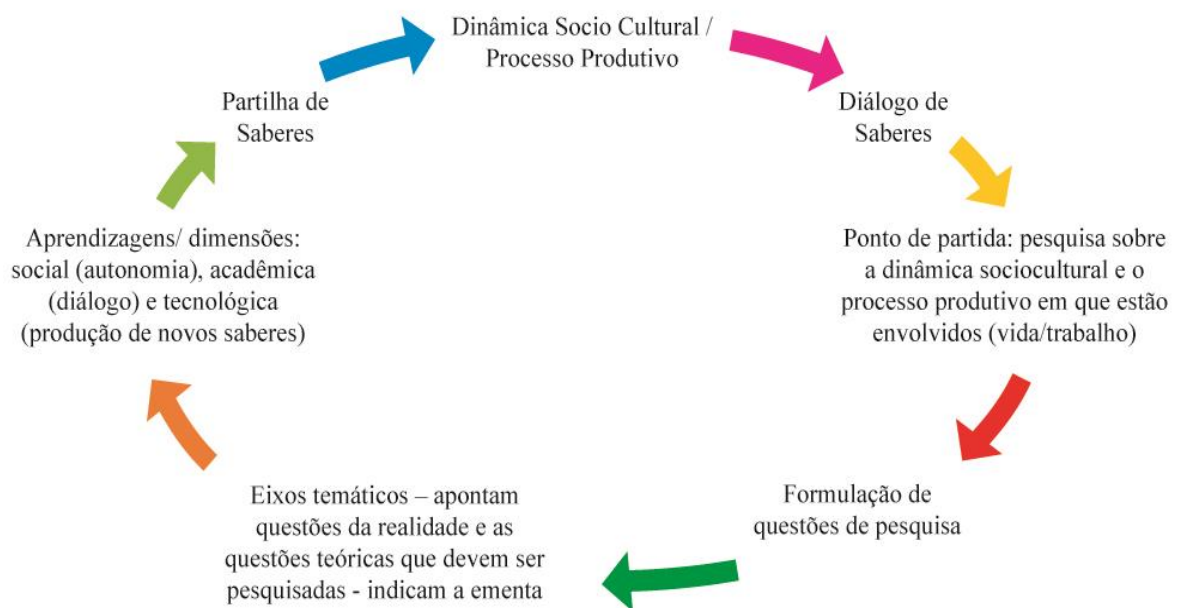
Trata-se, nessa visão, de considerar o imbricamento entre cultura e formação, na perspectiva de repensar a ciência, esta considerada como “conhecimentos produzidos e legitimados socialmente ao longo da história como resultados de um processo empreendido pela humanidade na busca da compreensão e transformação dos fenômenos naturais e sociais” (RAMOS, 2006, p. 79). Segundo a autora, [...] A formação profissional, [...] é um meio pelo qual o conhecimento científico adquire, para o trabalhador, o sentido da força produtiva, traduzindo-se em técnicas e procedimentos, a partir da compreensão dos conceitos científicos e tecnológicos básicos. Nesse sentido,

[...] a concepção de cultura que embasa a síntese entre formação geral e formação específica a compreende como as diferentes formas de criação da sociedade, de tal modo que o conhecimento característico de um tempo histórico e de um grupo social traz a marca das razões, dos problemas e das dúvidas que motivaram o avanço do conhecimento numa sociedade (idem, p. 78-79).

Adotando tal perspectiva, o PJC-ST assume a concepção de currículo integrado, compreendido como um processo que articula os saberes científicos aos saberes populares, num movimento de mão dupla em que se trabalha com a ciência e com a realidade, objetivando-se como síntese a produção de novos saberes na perspectiva da transformação da realidade. Para tanto, vai além da tradicional organização do trabalho pedagógico, tendo a pesquisa e o trabalho como princípios educativos.

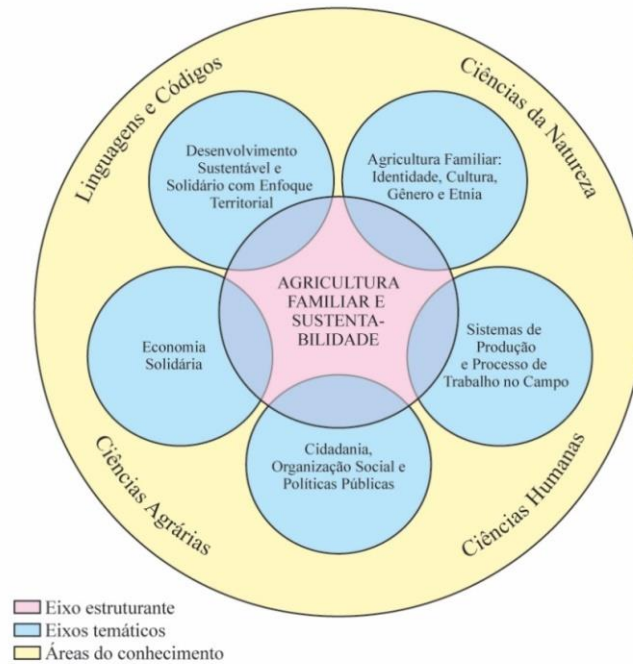
A concretização desse currículo requer elementos metodológicos que se baseiam na concepção de escola como formadora de sujeitos, articulada a um projeto de emancipação humana que valoriza os diferentes saberes no processo educativo. Para tanto, compreende como elementos metodológicos estruturantes diferentes tempos formativos quer sejam, Tempo Escola e Tempo Comunidade, compreendidos como tempos contínuos do processo educativo e a pesquisa que articula teoria e prática tendo como ponto de partida a pesquisa sobre a dinâmica socio-cultural e o processo produtivo em que estão envolvidos, conforme representado na Figura 1 a seguir:

Figura 1 – Currículo integrado / alternâncias.



Nessa perspectiva a escola é parte da dinâmica sociocultural e os conteúdos têm a vida como referência. A figura a seguir (Figura 2) ilustra a proposta de integração curricular do PJC-ST que é organizado por eixos temáticos. Nessa proposta as áreas do conhecimento e os eixos temáticos estabelecem um diálogo entre si, ao mesmo tempo em que cada área contribui para ampliar a compreensão das práticas sociais como produtoras de significados, servindo de referência para que as áreas de estudos re-signifiquem o conteúdo de sua contribuição na explicitação da temática estudada (BRASIL, 2008b).

Figura 2 – Currículo Integrado organizado por eixos temáticos.



No PJC-ST o percurso formativo buscou estabelecer relações entre teoria e prática, a partir da prática social concreta dos educadores e educadoras, educandos e educandas e esteve constantemente marcado pelas reconstruções de diferentes saberes, fazeres e concepções, na perspectiva da educação libertadora e da transformação das realidades daquelas comunidades. Essa prática dialógica alicerçada em Freire (1983), no processo permitiu que as soluções para os problemas postos pudessem ser construídas conjuntamente, o que possibilitou a problematização dos próprios saberes e sua relação com a realidade.

Na concepção de Freire (1975, p. 120) a investigação temática trata de um conteúdo “que jamais é ‘depositado’, se organiza e se constitui na visão do mundo dos educandos, em que se encontram seus temas geradores”. Sobre este aspecto, a equipe de educadores da Turma “Palmitinho” reflete que:

O tema gerador deve surgir a partir da realidade concreta [...]. A fala significativa na realidade é o tema que será problematizado para construção do contra-tema. É fundamental a participação dos educandos e educadores neste processo, levando-os a refletirem sobre o mesmo. A partir daí serão construídos os conteúdos (GONÇALVES et al, 2012, p.368).

Nesse percurso fundamentado na práxis, educandos e educandas envolvidos na formação, experimentaram na prática a alternância pedagógica entre Tempo Escola e Tempo Comunidade, o que se constituiu como princípio e diretriz para organização

dos processos formativos no PJC-ST. Nesses diferentes tempos formativos foram valorizados saberes e aprendizagens ocorridas nesses diferentes tempos formativos conforme figuras abaixo.

A fotografia a seguir (Fotografia 1) demonstra a ação de empoderamento de uma educanda que interpela o Secretário Estadual de Educação, durante seminário regional. Na ocasião ela questiona a respeito das péssimas condições do transporte escolar e da falta de merenda para a turma. Cabe ressaltar que muitos dos educandos e educandas relatavam que tinham dificuldades de se comunicar e que com o PJC-STC eles aprenderam a falar em público, interagir com o grupo.

Fotografia 1 – Educanda da Turma Piracema e o Secretário de Educação



Fonte: Coordenação Estadual do PJC-STC / SEDU / GECAM

Nesse mesmo seminário regional, educadores, educadoras, educandos e educandas, juntos, se apresentaram para a comunidade demonstrando o envolvimento e a integração sempre muito presente no percurso formativo das turmas, conforme podemos ver a seguir (Fotografia 2).

Fotografia 2 – Apresentação pública dos educadores, educandas e educandos.



Fonte: Coordenação Estadual do PJC-STC / SEDU / GECAM

Dentre as práticas ocorridas no Tempo Comunidade, além de seminários locais e regionais, foram realizadas atividades e momentos coletivos na escola onde aconteciam os círculos de diálogos e jornadas pedagógicas, entre outras práticas que podemos ver nas imagens que seguem (Fotografias 3 e 4).

Fotografia 3 - 1ª Feira de Escambo: princípios da economia solidária.



Fonte: Coordenação Estadual do PJC-STC / SEDU / GECAM

Fotografia 4 – Participação da comunidade no Tempo Escola, durante visita de acompanhamento.



Fonte: NEJA / UFES.

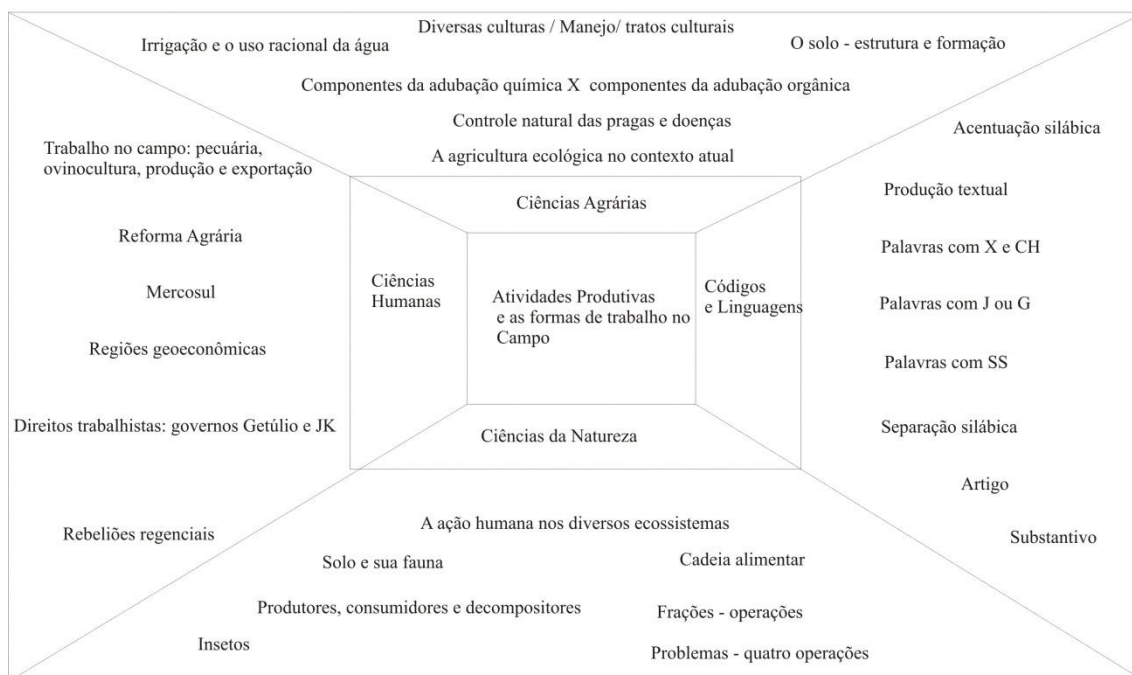
Nestes diferentes tempos formativos os educadores vivenciaram práticas que se consolidaram na integração das áreas do conhecimento a partir dos eixos temáticos, articulados na maioria das vezes por projetos da Qualificação Social e Profissional que, de acordo com a proposta original do PJC-ST, funcionou como elemento integrador das áreas do conhecimento. Isso foi bem definido pela Equipe de Formação Continuada da Universidade Federal do Espírito Santo, ao ressaltar que “[...] ensaiou-se uma subversão curricular, uma vez que os conteúdos formativos eram definidos a partir do Eixo Temático e não das disciplinas, como ocorre tradicionalmente” (SCARIM; OLIVEIRA, 2012a, p. 9). Sob essa perspectiva os conteúdos de ensino não têm fins em si mesmos “[...] são conceitos e teorias que constituem sínteses da apropriação histórica da realidade material e social do homem” (RAMOS, 2005, p. 114). Nessa perspectiva Ramos (2005) definirá o currículo integrado como aquele que tem como base a compreensão do real como totalidade histórica e dialética.

Procurou a seguir, exemplificar como essa prática de integração se materializou no PJC-STC por meio de mandalas produzidas pela equipe “Córrego Farias” onde, em cada uma delas constam o eixo temático, as problemáticas levantadas pela pesquisa, os conteúdos curriculares e vivenciais, assim como as “atividades

transdisciplinares que serão trabalhadas pela equipe” (ROSA et al, 2012, p. 337), como vemos na figura (Figura 3) a seguir:

Figura 3 – Sistematização do Eixo Sistema de Produção e Processos de Trabalho no Campo

Equipe Córrego Farias - Eixo Sistemas de Produção e Processos de Trabalho no Campo



Fonte: ROSA et al (2012, p. 341).

Na mandala acima (Figura 3) a equipe apresenta um detalhamento da atuação das áreas, identificando os conteúdos tratados no eixo temático “Sistema de Produção e Processos de Trabalho no Campo”.

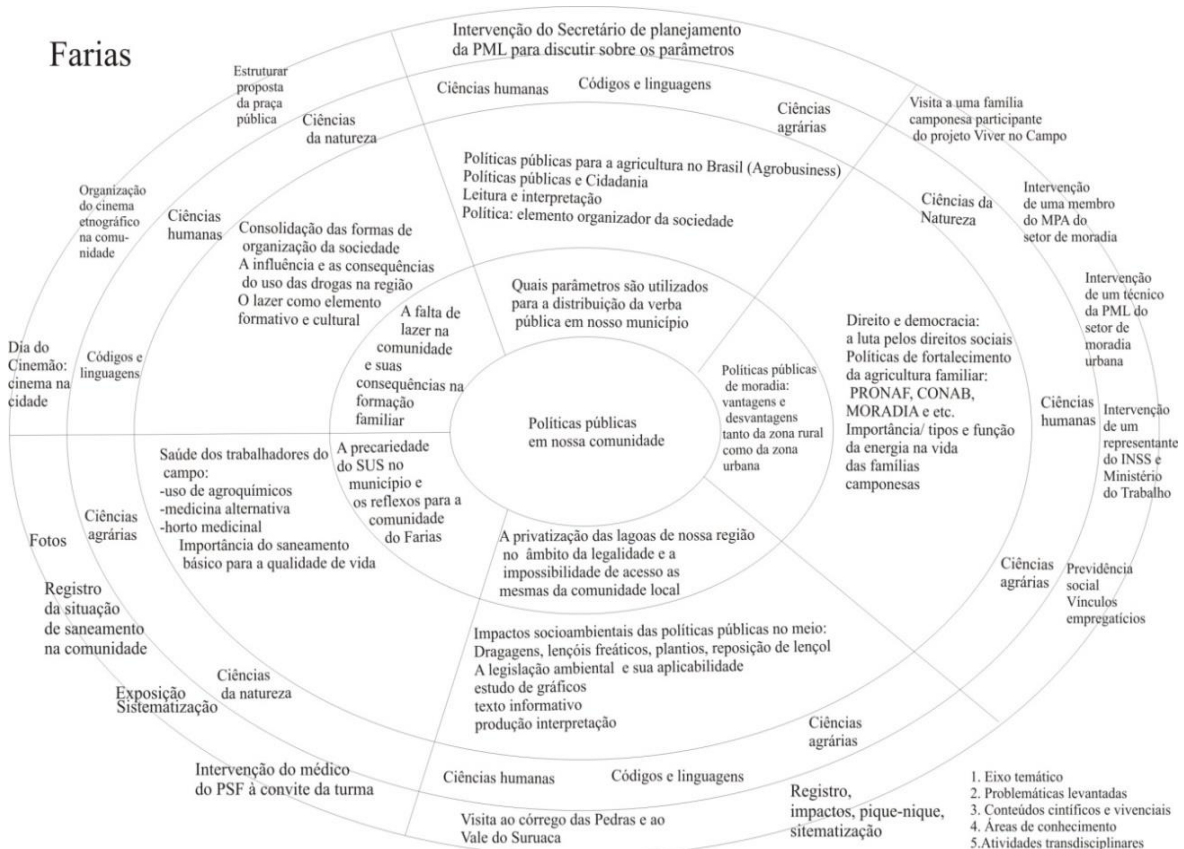
A mandala a seguir (Figura 4) representa a problematização em torno do eixo temático “Cidadania, Organização Social e Políticas Públicas”. Cabe ressaltar que essas mandalas tratam da “sistematização das informações obtidas com o retorno da partilha de saberes<sup>26</sup> e colocação em comum<sup>27</sup>, quando os educandos retornam

<sup>26</sup> “A partilha de saberes é o momento em que os estudantes socializam os saberes construídos no Tempo Escola com a família e a comunidade através de atividades como: experiência, atividades práticas, palestras e oficinas. Aqui o grande destaque é a qualificação social e profissional integrada aos saberes locais” (CESCONETO et al, 2012, p.264).

<sup>27</sup> Colocação em comum: Círculo de diálogos que acontece no Tempo Escola em que são socializadas as respostas do Plano de Pesquisa. “Momento esse em que os estudantes sistematizam as respostas em cartazes para a socialização. Esse processo é feito em grupos por aproximação de realidade (quem mora mais próximo um do outro, quem possui propriedade, etc.). [...] Durante a colocação em comum feita pelos estudantes são retirados os pontos de aprofundamento. Denominamos pontos de aprofundamento as inquietudes que precisam ser aprofundados em sala de aula na intenção de esclarecer a hipótese levantada e refletir o problema daquela realidade. Estes pontos são transformados em conteúdos e estudados nas áreas de

com a pesquisa e socializam as informações, expondo seus pontos de vista [...]” (ROSA et al, 2012, p. 337).

Figura 4 – Adaptação da sistematização do Eixo temático: Cidadania, Organização Social e Políticas Públicas.



Fonte: ROSA et al (2012, p. 342).

Nas figuras apresentadas percebe-se que a interdisciplinaridade não é mera estratégia para relacionar mecanicamente os conteúdos, assim como outros relatos de experiência analisados também nos mostrarão práticas de integração na perspectiva apontada por Ramos (2005), o que me leva a concordar que o PJC-STC se constituiu numa experiência de integração do currículo, que, para a classe trabalhadora, dá sentido à realidade, como nos dirá Ramos (2012):

[...] conhecimentos de formação geral e específicos para o exercício profissional também se integram. Um conceito específico não é abordado de forma técnica e instrumental, mas visando a compreendê-lo como construção histórico-cultural no processo de desenvolvimento da ciência

conhecimento por diversas metodologias que nos referimos como jornada pedagógica (CESCONETO et al., 2012, p.262).

com finalidades produtivas. Em razão disto, no 'currículo integrado' nenhum conhecimento é só geral, posto que estrutura objetivos de produção, nem somente específico, pois nenhum conceito apropriado produtivamente pode ser formulado ou compreendido desarticuladamente das ciências e das linguagens (p. 78, grifo da autora).

Ramos ressalta também a necessidade de engajamento entre o âmbito escolar e a prática social concreta ao conceber que “a proposta de “currículo integrado” na perspectiva da formação politécnica e onnilateral dos trabalhadores [...] busca definir as finalidades da educação escolar por referência às necessidades da formação humana” (RAMOS, 2002, p.78). Defende que as aprendizagens escolares possibilitam à classe trabalhadora compreender e interpretar a realidade na perspectiva de transformá-la, tendo como base o desenvolvimento e os espaços/tempos desse movimento de luta existencial.

Assim, as práticas relacionadas à Qualificação Social e Profissional no PJC-STC desenvolvidas na Alternância Pedagógica<sup>28</sup>, e que foram sistematizadas pela equipe de formação, permitem compreender a visão dos educandos e educandas sobre o jeito de ensinar no PJC-STC. De acordo com Scarim e Oliveira (2012a, p.45) “[...] muitos [...] disseram que ‘o jeito dos professores ensinar era muito bom’. Para eles/elas era muito importante ir à escola para estudar e os professores irem até suas casas e ‘à plantação para auxiliá-los’. Manifestaram que essa atividade os fazia sentir valorizados”.

Na percepção dos educandos essa aproximação com suas atividades laborais se refletiu na sua autoestima e nas suas práticas produtivas, especialmente na tomada de consciência em relação aos perigos do uso de agrotóxicos nas lavouras e a consequente ação de aprender e disseminar as práticas da agroecologia. Membros da comunidade relatam que o PJC-STC contribuiu ainda para mudanças no cenário local, a partir do desenvolvimento dos projetos ligados às práticas da Qualificação Social e Profissional, no âmbito da horticultura e agroindústria, principalmente. (Idem, p. 46). Esse contexto me reporta à perspectiva apontada por Thompson (2002), da necessidade de se respeitar o saber da experiência. Para esse autor, devemos considerar que a experiência pode modificar todo o processo educacional,

---

<sup>28</sup> O percurso formativo do PJC-ST incorpora a experiência da alternância do PRONERA, considerando-a enquanto dimensão formativa e princípio fundamental do Programa. Valoriza os diferentes saberes no processo educativo e compreende os diferentes tempos e espaços de formação dos sujeitos.

interferindo na definição do método de ensino, na formação de educadores, no currículo, “[...] podendo até mesmo revelar pontos fracos ou omissões nas disciplinas acadêmicas tradicionais e levar à elaboração de novas áreas de estudo” (THOMPSON, 2002, p.13). A materialidade desse pensamento aparece também nos relatos dos educandos e educandas engajados em movimentos sociais, sobre as dificuldades dos educadores e educadoras em relação à Agroecologia, por exemplo:

[...] Tinha professor que não acreditava e nem incentivava a Agroecologia. [...] A questão agroecológica o educador aprendeu com o educando [...] eu tenho o material que o educador não tem. Eu tenho esse material por essa questão do movimento, que o movimento é um aprendizado [...] Tinha aula que a gente já sabia (excertos de relatos de acompanhamento em 2011 – acervo NEJA).

Esse depoimento corrobora com a assertiva do técnico da SEDU responsável pela educação do campo na Superintendência Regional de Educação de Nova Venécia, no PJC-STC “nossos Educandos [foram] qualificados no âmbito profissional e social [numa perspectiva de] formação desafiadora e promotora de autonomia” (João Luiz Cerri<sup>29</sup>).

Nas análises dos relatos dos educadores e educadoras que foram sistematizados, cotejei experiências que revelam possibilidades, desafios e dificuldades de integração das áreas e como isso se deu nas diferentes turmas do PJC-STC.

Dentre as possibilidades de integração das áreas, a equipe “Irajá” aponta o diálogo entre as áreas a partir do estudo dos cadernos formativos onde são sugeridas temáticas voltadas para a realidade local, conforme a seguir:

Os (as) educandos (as), através de temas relacionam o que sabem com o que aprenderam através das investigações. Com o estudo através de temas é mais fácil organizar o que cada área de conhecimento vai abordar em termos de conteúdo, pois um único plano de ensino é desenvolvido e aplicado. É possível organizar os conteúdos e articulá-los de forma com que o educando (a) vivencie o trabalho que foi proposto (AQUINO et al, 2012, p. 103-104).

Nesse mesmo sentido temos nos relatos a seguir as atividades de integração projetadas a partir dos pontos de aprofundamento indicados na colocação em comum, desenvolvidas dentro dos eixos temáticos:

[...] pensamos aulas mais interativas dando possibilidades aos educandos (as) de falar, levantar suas hipóteses e que esse seja propiciado a perceber que faz parte do processo dinâmico de construção, assim as diversas áreas

<sup>29</sup> E-mail compartilhado com a coordenação do PJC-STC.

do conhecimento contribuem com seus saberes específicos para a compreensão dos eixos temáticos em estudos, garantindo o olhar múltiplo do objeto de estudo, do ponto de vista histórico, social e cultural. A interação entre os saberes potencializa e dá significado aos saberes. [...] Desde o 1º eixo temático desenvolvemos nosso trabalho da seguinte forma:

- 1 - Os conteúdos são organizados a partir dos pontos de aprofundamento indicados na colocação em comum do Plano de Pesquisa;
- 2 - Respeitando o eixo articulador os diversos conhecimentos de cada área que se permitem integrar são projetados em atividades de estudos diversas, ou seja, uma visita, um cursinho, um estudo em sala, etc. (CESCONETO et al, 2012, p. 265).

A metodologia de integração das áreas do conhecimento proposto pelo programa foi um processo de construção tanto por parte dos educadores quanto dos educandos.

Porém, hoje podemos dizer que a integração entre as áreas de conhecimento, bem como a atuação em sala de aula sofreram muitos avanços, pois a integração acontece sempre dentro do contexto que está sendo abordado em cada eixo temático, retornando-se sempre às temáticas debatidas nos eixos anteriores, visto que a todo o momento surge a necessidade do aprofundamento desses saberes para o fortalecimento do novo saber que está sendo produzido (MOREIRA et al, 2012a, p. 131-132).

Geralmente a abordagem dos temas é feita através de mística, círculo de diálogo, estudo de textos do caderno do educando e possíveis pesquisas. Passado o momento inicial de sensibilização e realização da pesquisa, cada educador inicia estudos mais específicos de acordo com sua área do conhecimento, sempre retomando ao tema central do eixo trabalhado.

[...] Os educandos relatam seus conhecimentos sobre os assuntos estudados, demonstrando suas curiosidades e dúvidas. Conseqüentemente, ao aprofundarmos estes conhecimentos cientificamente, percebemos que a compreensão se torna mais clara por parte dos educandos. E quando a ciência confronta com os saberes locais trazidos pelos educandos, eles reveem alguns conceitos e outros continuam afirmando como verdadeiros, afinal, são conhecimentos ligados à sua cultura.

Muitos destes relatos são confirmados nos estudos em sala de aula e percebemos que isto motiva e valoriza a autonomia do educando sobre a sua memória. Neste processo, o educando percebe-se como sujeito atuante na história e no ambiente em que vive, podendo ajudar a tomar decisões e buscar melhorias para a sua comunidade (ARAUJO et al, 2012c, p. 494-495).

Temos aqui o que Ramos (2010) aponta como realidade concreta tematizada, que passa a constituir-se como campo de estudo, de ciência. Nessa perspectiva, aponto o relato da equipe “Praça Rica” como referência para se pensar a formação dos trabalhadores “como dirigentes, tendo como horizonte a superação da dominação dos trabalhadores e perspectivas de emancipação” (RAMOS, 2010, p. 52). A prática realizada por essa equipe coloca em debate diferentes maneiras de se relacionar com a terra o que fertiliza a compreensão não somente acerca da degradação ambiental como também sobre o trabalho na lógica do capital. Segundo a equipe,

Como em outros planos de pesquisa, [...] planejam as atividades integradas ao eixo temático. Em relação ao eixo temático Sistema de Produção e processos de Trabalho no Campo, o método utilizado para iniciar o plano de pesquisa foi através de uma visita à carvoeira e a uma área de

assentamento que desenvolve a Agricultura Familiar, onde ambas estão ligadas as formas de Sistema de Produção.

[...] Na visita à carvoeira observamos a degradação ambiental e humana, exploração da força de trabalho sem remuneração digna, ultrapassando a jornada de trabalho enquanto que o lucro gerado pelo trabalhador se concentra nas mãos do dono da empresa. Em contraste, no lote do Assentamento Celestina, região do município de Nova Venécia ES, a relação de trabalho está ligada a sustentabilidade das famílias, o trabalho desenvolvido é familiar, a produção é para consumo e o excedente é entregue às escolas, periferias, asilos, através do Programa de Aquisição de Alimentos. Observa-se que a relação com o meio é de preservação e não de degradação (MENEGUSSI et al, 2012, p. 181-182).

A reflexão acerca desse relato possibilita a compreensão dos sentidos da integração apontados por Ramos (2010, p. 54), mais especificamente ao que se refere à formação humana omnilateral, que se configura num “processo educacional que integra, de forma unitária, as dimensões fundamentais da vida – trabalho, conhecimento (ciência e tecnologia) e cultura -, tendo o trabalho, nos sentidos ontológico e histórico, como princípio educativo”.

Nas análises das práticas de integração também fica evidenciada a força da investigação temática na perspectiva freireana, onde a integração é valorizada no sentido de potencializar os saberes e torná-los significativos para a vida dos educandos e educandas no contexto da comunidade, evidenciando o entendimento do seu papel como sujeito da história. Nesse sentido, a cultura, enquanto princípio da integração, foi muito evidenciada principalmente nos relatos das equipes que atuaram nas aldeias indígenas, como é o caso da equipe “Caieiras I”, que revela:

Realizamos a dinâmica “apresentação oral e pessoal”, cujo objetivo era levar o educando/a a reconhecer a identidade como marca cultural de um povo. Na área de Linguagens, houve o estudo de um texto autobiográfico e biográfico, que resultou na produção de autobiografias, passando pelo processo de análise e reconstrução textual coletiva. Em Ciências da Natureza, construíram linha do tempo, árvore genealógica, cálculos referentes à idade; em Agrárias, relataram como os indígenas usavam a terra para sobreviver antigamente e como a utilizam hoje; já em Ciências Humanas, fizeram análise do espaço geográfico e construíram croquis do lote onde vivem, principalmente dos tipos de plantações existentes em cada terreno.

Desenvolvemos também uma pesquisa sobre resgate cultural. Formamos grupos de educandos/as e distribuímos um tema para cada grupo, cuja orientação ficou distribuída conforme a proximidade do assunto com a área de conhecimento. Exemplo: Ciências Humanas trabalhou Etnia indígena (miscigenação, quem são, quantos são, onde estão) e participação política (resistência); Linguagens e Códigos orientou o grupo Tradição e Cultura (lendas, danças, músicas, rituais, cerimônias, resgate da língua); Ciências da Natureza e Ciências Agrárias responsabilizaram-se pelo grupo Produção Agrícola (como vivem, o que plantam, pescam, influência da cultura diferente, de que se alimentam, ervas medicinais, biodiversidade).

Para realizar essas atividades, pesquisaram sobre o contexto social e cultural no qual estão inseridos: coleta de dados com as pessoas mais antigas da comunidade, estudo de material produzido por moradores, visita ao manguezal, registro fotográfico, produção de poesias, descrição (SILVA et al, 2012a, p. 51).

No entanto, nesse percurso de formação, dificuldades e desafios em relação à integração também foram levantados, que precisam ser problematizados, como a falta de embasamento apresentada pelos educandos e educandas da EJA, que aparece no relato da equipe “Caieiras Velha II” e que coloca em questão a forma aligeirada da oferta, principalmente nos programas voltados para essa modalidade, como é o caso do PJC-ST. Vejamos o relato da equipe:

Nesse processo, observamos questões da realidade e questões teóricas que devem ser pesquisadas e sintetizadas nas jornadas pedagógicas. Selecionamos saberes tendo como referência o Eixo Temático em questão, a problemática e a nossa hipótese de pesquisa. Nessas jornadas compartilhamos entre as áreas esses saberes, para que os quatro educadores reflitam os conhecimentos próprios de sua área que possam ser trabalhados. Essa se torna, porém, uma dificuldade constante em nossa caminhada, pois muitos conhecimentos selecionados precisam de embasamento anterior, o que exige mais tempo para ser trabalhado um tema de uma certa área. Além disso, em alguns momentos encontramos dificuldades em integrar os saberes das quatro áreas, pois muitos são específicos (SILVA et al, 2012b, p. 83).

Também para os educadores e educadoras, vários desafios foram colocados. Na percepção da equipe “Prata dos Baianos”, se tivesse ocorrido uma melhor preparação antes do início das aulas teria sido mais fácil integrar as áreas do conhecimento. Contudo conseguiram superar as dificuldades relacionadas à integração, a partir das formações e dos planejamentos coletivos:

Embora a UFES tenha tentado oferecer essa formação, esta ficou muito aquém do necessitado. Ao nosso ver, assim como nós, nossos formadores desconheciam essa forma de trabalho e também estavam aprendendo no processo. No entanto, o desafio de se trabalhar essa nova metodologia vem sendo sanado através das formações oferecidas pela UFES em parceria com a SEDU, pela troca de ideias com outros educadores do ProJovem e com nossas próprias experiências vivenciadas em sala de aula e no tempo comunidade (FERREIRA et al, 2012, p. 205-207).

A importância dos momentos coletivos também foi apontada pela equipe “Floresta do Sul” que reflete sobre as dificuldades que foram superadas num processo de muita reflexão na equipe, conforme relato abaixo:

Inicialmente tanto nós educadores quanto educandos tínhamos muita dificuldade em interdisciplinar as áreas, dividindo cada área isoladamente quando iam registrar as atividades em seus cadernos. Entre nós da equipe também houve discordância sobre o conceito de interdisciplinaridade por

um período, mas por meio das experiências adquiridas no tempo escola e comunidade, formações e pesquisas realizadas passou a haver consenso sobre como integrarmos as áreas.

Desde então a integração acontece de forma onde cada passo é analisado por nossa equipe de educadores, desde o planejamento do eixo temático em que todos nós sugerimos alternativas que contemplem suas respectivas áreas. No entanto, inicialmente nem sempre era possível integrar todas as áreas em todas as aulas/atividades, mesmo pensando-se em todas as possibilidades, pois às vezes não encontrávamos a metodologia que conseguisse envolver todas as áreas em determinados conteúdos específicos. Contudo, no desenvolvimento do programa fomos aprimorando formas de envolver os estudos de forma mais interdisciplinar possível (SANTOS et al, 2012a, p. 440).

Um dos desafios relatados pela equipe “Comunidades Quilombolas” refere-se à docência por área do conhecimento que nem sempre é entendida como uma forma de superação da cultura do trabalho individual e isolado dos educadores (CALDART, 2011) e ainda, expõe a contradição entre a perspectiva de uma docência multidisciplinar e a formação inicial da maioria dos educadores e educadoras. Conforme a equipe, “ainda encontramos alguns desafios como: dialogar com todas as áreas em todo momento os temas transversais, nem todos os educadores têm conhecimentos em outras áreas afins [...], por exemplo – o educador habilitado em História precisa dominar os conteúdos de Geografia” (BERNADINO et al, 2012, p. 468). Reconhecem que:

Assim como o Programa, os educadores também estão em processo de formação, com o envolver dos saberes encontramos avanços e superação dos educandos em dialogar com a comunidade através da partilha de saberes, desenvolvendo o senso crítico nos debates, aceitação da diferença do outro no trabalho coletivo.

A integração dos saberes locais com o conhecimento científico tem sido muito produtiva. [...] Outra atividade realizada na escola foi a implantação da horta escolar, algumas educandas justificam o fato de não plantarem, pois não têm a “mão boa”. Através da integração das áreas foram trabalhadas as épocas mais propícias para o cultivo das hortaliças.

O planejamento acontece no coletivo de forma integrada. Através do tema gerador, são tirados conteúdos e feita a programação do tempo-comunidade (visitas, oficinas e partilha de saberes) que são discutidos e adequados à realidade da turma (idem, 2012, p. 468-470).

Nessa seara, procurei evidenciar relatos que revelam o diálogo de saberes que foi possível estabelecer nas diferentes turmas, considerando que apesar das dificuldades muitos avanços foram evidenciados na vivência do PJC-STC. Encontrei no relato da equipe “Irajá” forte respeito pela cultura da comunidade assim como um repensar de suas práticas arraigadas ao mundo capitalista. Nesse sentido, a equipe relata que:

[...] As experiências de vida são levadas em consideração a cada atividade desenvolvida. Ao confrontarmos teoria e prática no contexto escolar, fazemos parte do cotidiano dos/as educandos/as, pois o saber popular e o saber teórico são tratados de forma integrada entre si. Logo, os saberes são construídos de forma interligada e natural.

[...] percebemos que os indígenas da aldeia de Irajá, possuem uma forma solidária de economia entre seus parentes. [...] eles utilizam a troca como meio de sobrevivência, alguns tipos de trocas solidárias que presenciamos durante o tempo em que o Programa ProJovem Campo está instalado na aldeia foi à troca de alimentos e moradias.

[...] Com o convívio com esta comunidade aprendemos avaliar nossas ações enquanto seres humanos muitas vezes capitalistas demais. Aprendemos ainda que uma educação se dá além dos muros da escola. Apreendemos que a comunidade de Irajá tem um conhecimento cultural muito grande, e que está aberto a receber o conhecimento científico que visa agregar crescimento para aldeia (AQUINO et al, 2012, p. 101-103).

A equipe “Praça Rica” também reflete sobre essa possibilidade de diálogo dos diferentes saberes e de como foi possível integrá-los nos diferentes tempos de tempos e espaços de aprendizagem, respeitando o modo de viver e produzir sua existência da classe trabalhadora do campo. Para essa equipe,

A integração dos saberes científicos com os saberes locais acontece a partir do conhecimento em que cada educando tem desde suas práticas diárias e também a partir dos conhecimentos herdados dos seus antepassados, até o momento em que ele vem para escola já traz junto consigo uma série de saberes populares, como: formas de plantio, maneiras de fazer a poda de algumas plantas, uso de plantas medicinais e até mesmo na culinária. Procuramos integrar esses conhecimentos empíricos aos saberes científicos, construindo assim um novo conhecimento integrado. [...] Os conhecimentos se integram quando se desenvolve o plano de pesquisa, pois neste momento os educandos começam a elencar algumas dúvidas sobre o tema estudado e sobre o que já existe em seu conhecimento acumulado. [...] O aprofundamento dos conteúdos científicos se dá através do diagnóstico da pesquisa no qual se comprova uma determinada situação problema, cabe ao saber científico buscar elementos de estudo sobre o mesmo. Como exemplo, podemos citar o processo de adubação química, não sabendo dos recursos naturais que perdiam nas propriedades e que poderiam ser reaproveitados em forma de compostagem melhorando não só o estado nutricional das plantas, mas também toda a vida existente no solo retomando a relação homem natureza. [...] Observamos que em todos os conhecimentos populares, tais como: conhecimento das ervas e sementes, o movimento dos astros, das fases da lua para adequar os plantios, corte de madeira, a castração de animais, enfim em todos os sentidos há um saber empírico que geralmente antecede o conhecimento científico. Isso faz com que, mesmo passando por intensas calamidades a humanidade não pereça. Nesse sentido é que podemos dizer que a integração dos saberes está sendo desenvolvido no PROJÓVEM de Praça Rica. [...] Entendemos que estamos trabalhando baseado na relação dos conhecimentos práticos com os científicos, construindo uma nova práxis, uma nova teoria, ou seja, uma concretização do saber científico com o saber popular (MENEGUZI et al, 2012, p. 183-186).

Assim, para corroborar com os relatos acima, as reflexões de Ramos (2010, p. 114) acerca dos pressupostos filosóficos que fundamentam a organização curricular na

perspectiva do currículo integrado, são fundamentais, em especial o primeiro. Nesse a autora nos dirá da concepção de homem como ser histórico- social,

[...] que age sobre a natureza para satisfazer suas necessidades e, nessa ação, produz conhecimentos como síntese da transformação da natureza e de si próprio. Assim, a história da humanidade é a história da existência humana, e a história do conhecimento é a história do processo de apropriação social dos potenciais da natureza para o próprio homem, mediada pelo trabalho. Por isso o trabalho é mediação ontológica e histórica da produção do conhecimento.

A pesquisa nos mostra que nem todas as equipes compreenderam a proposta de currículo integrado. Nesse contexto, concordo com a equipe “Todos os Santos” de que o conhecimento científico agregado aos saberes populares depende de muito estudo e persistência. Na minha concepção, além de muito estudo e persistência acrescentaria a humildade, como basilar na perspectiva da promoção do diálogo entre os saberes, pois se não há humildade não haverá diálogo, conforme aprendemos com Paulo Freire. “O diálogo, como encontro dos homens para a tarefa comum de saber agir, se rompe, se seus polos (ou um deles) perde a humildade” (FREIRE, 1975, p. 95). Para a equipe, assim se deu o processo de integração dos saberes:

Podemos ilustrar a inter-relação dos saberes populares e científicos nas práticas agrícolas feitas conforme o costume ou orientação técnica dependente, por isso, na maioria das vezes agricultores/as são resistentes a novas práticas como, por exemplo, usar a roçada ao invés de capina ou queimada ou ainda muitos insistem na aplicação de agrotóxico. A partir do persistente estudo científico com resultados e a vivência na prática, como nas visitas e cursinhos a compreensão é mais profunda, há muito além de uma prática. É dominar conhecimentos sobre o solo, por exemplo, e ainda mais criar autonomia sobre as práticas de manejo com ele. O conhecimento científico direciona a qualidade de vida quando valoriza os saberes próprios, e diminui distâncias (CESCONETO et al, 2012, p. 268).

Nesse sentido Freire (1975, p. 95) nos dirá que “não há ignorantes absolutos, em sábios absolutos: há homens que, em comunhão, buscam saber mais”. A essência desse pensamento está presente também nos relatos das equipes “Fazenda Camporês” e “Piracema”, onde a valorização dos saberes dos educandos e educandas é marcada. A Equipe “Fazenda Camporês” afirma que:

[...] temos tentado lutar contra a tendência para muito colocada na educação brasileira de que o aluno não sabe nada e que o professor é o único detentor do saber, mas muitas vezes somos traídos pela nossa própria incapacidade de trabalhar de forma diferenciada do modelo já constituído. Durante as aulas de Ciências Agrárias notou-se que vários assuntos, de certa forma, já eram de conhecimento dos educandos. Um exemplo foi quando tratamos do tema adubação, onde os alunos já conheciam a necessidade, através da observação, de se adubar em dias

chuvosos (com o solo molhado), e o professor então pode apenas esclarecer sobre a solubilidade dos nutrientes e a incapacidade dos vegetais de aproveitar tais nutrientes fora do estado de solução. Outro momento aconteceu quando falávamos da importância do associativismo e cooperativismo como maneira de se alcançar objetivos mais ousados, quando os alunos destacaram como se uniram para a construção da igreja e outras formas de mutirão (MEROTO et al, 2012, p. 517).

No caso da Equipe “Piracema” os conhecimentos dos educandos e educandas foram incorporados na construção da horta, conforme relatam:

[...] durante as aulas de campo que são realizadas no Tempo Comunidade ou em conversas informais em sala de aula, [quais] conhecimentos [...] eles possuem sobre diversos tipos de assuntos como, por exemplo, qual é a melhor época para se realizar determinados plantios, a melhor fase da Lua para a realização da poda, como eles desbrotam o café entre outros. Nenhum conhecimento deles foi desprezado, tentamos apenas aperfeiçoar algo que eles já praticavam para facilitar o seu cotidiano e muitas vezes melhorar suas qualidades de vida.

Uma experiência muito válida para os nossos educandos foi à construção da horta orgânica. Muitos alunos tinham pequenos canteiros em suas casas, com poucas variedades de hortaliças e não conheciam a importância nutricional desses alimentos.

A primeira horta foi feita pelos educandos no quintal da residência das educadoras do ProJovem durante o tempo comunidade e nessa horta colocamos em prática tudo o que foi ensinado em sala de aula: olericultura, preparação do solo, a utilização da matéria orgânica, partes que compõem a planta, germinação, tempo de fertilização de cada vegetal, colheita e a importância das vitaminas. O saber popular do aluno também contribuiu nessa construção. Eles nos ensinavam sobre a melhor “lua” (fase) para o plantio de certas hortaliças; o preparo das covas, o jeito mais prático de transplantar as mudas para o canteiro, a rapidez no manuseio para cercar a horta, inseticida natural para o combate das formigas e outros.

Na colheita dividimos com os educandos tudo o que foi plantado (alface, chicória, cebolinha, salsa, cenoura, brócolis, couve-flor, couve, couve chinesa e jiló) e em seguida nós os incentivamos a praticar em casa tudo o que foi desenvolvido nessa horta experimental.

A equipe de educadores notou claramente nessa pequena experiência a troca dos saberes locais com o conhecimento científico. Hoje podemos afirmar através do relato de alguns educandos que depois das aulas ministradas em campo e em sala de aula, que eles sabem da importância de cada alimento e já não semeiam somente alface e couve como era de costume. Atualmente suas hortas possuem mais legumes, verduras e hortaliças com variedades. Os educandos gostaram muito e a maioria fez uma horta com produtos mais diversificados em casa (SANTANA et al, 2012, p. 579-580).

Nesse contexto, cabe ressaltar que na maioria das práticas relatadas percebemos a condição de humildade e coletividade na relação do ensinar e do aprender, talvez como reflexo provocado pelo processo de formação vivenciado no PJC-STC, fato esse que demanda outros novos estudos. Contudo, cabe refletir sobre a práxis de formação vivenciada no percurso formativo em que a todo o momento foi forjada a reflexão sobre a prática a partir das contradições que se colocavam principalmente

em relação aos diferentes saberes, e que se consubstanciaram em momentos fundamentais no processo de “formação permanente” (FREIRE, 2001).

#### 4.2 O TRABALHO COMO PRINCÍPIO EDUCATIVO, TECNOLOGIA E SABERES POPULARES

“É por isso que só a escola que se encrava na vida social da aldeia, ajuda a reconstruí-la não em palavras, mas em atos, considera os interesses vitais dos estudantes, realiza o seu trabalho em conexão com eles. O resto são mentiras e hipocrisia”.

(SHULGIN, 2013).

Para Marx e Engels (1978, p. 19) o trabalho é condição básica de toda vida humana, pois, “ao produzir seus meios de vida, o homem produz indiretamente sua própria vida material”. Nesse sentido, o trabalho é um processo entre o homem e a natureza no qual, por sua ação, os seres humanos regulam e controlam o seu metabolismo; é pelo trabalho, que o ser humano modifica a natureza que lhe é externa e, ao mesmo tempo, modifica a sua própria natureza (MARX, 1983). O trabalho configura-se em uma atividade imperativa e imprescindível, diretamente ligada à produção e à reprodução da vida humana. Assim, o trabalho constitui-se em atividade vital e criadora, e por isso, Marx, ao se referir aos processos formativos na perspectiva de superação da sociedade capitalista, enfatiza a concepção ontológica de trabalho<sup>30</sup>. Conforme salienta esse autor, a história humana é a expressão da produção do ser humano pelo trabalho. Nesta perspectiva, o trabalho é humanizador, e não se configura em qualquer tipo de atividade, pois é uma ação que tem finalidade definida, é intencional. Ao extrair da natureza os meios necessários à sua subsistência de maneira intencional pelo trabalho, o homem começa a transformá-la, criando um mundo humano.

---

<sup>30</sup> O princípio de que o homem se consubstancia em um animal social que se cria e recria pelo trabalho. (MARX, 2004).

Então, o trabalho educativo é o ato de produzir em cada indivíduo, de forma direta e intencional, a humanidade que o homem constrói no processo histórico e cultural do trabalho que lhe garante a própria vida. Tal pressuposto demonstra que o trabalho se configura enquanto *princípio educativo*. O elemento central que define a concepção do princípio educativo do trabalho funda-se na explicação marxiana de que é o trabalho que humaniza o homem, mas que no modo de produção capitalista, em que o trabalho se encontra submetido ao capital, ele é fonte de alienação, que educa os trabalhadores para serem despossuídos do conhecimento e do produto que seu próprio trabalho gera. Nesse sentido ele também é hegemonicamente educativo. Para Antunes (2013), se por um lado a categoria trabalho é imprescindível para o processo de humanização, por outro, a sociedade capitalista o desumaniza. Para esse autor, na atualidade, compreender os diferentes sentidos e significados do trabalho sob o capitalismo tornou-se tarefa imprescindível:

A sociedade capitalista o transforma em trabalho assalariado, alienado, fetichizado. O que era uma finalidade central do ser social converte-se em meio de subsistência. A “força do trabalho” (conceito-chave em Marx) torna-se uma mercadoria, ainda que especial, cuja finalidade é criar novas mercadorias e valorizar o capital. Converte-se em meio, e não primeira necessidade de realização humana (ANTUNES, 2013, p. 8).

O trabalho que deveria ser fonte de humanidade se converte em “desrealização do ser social” (ANTUNES, 2013). Situada como parte da sociedade, a escola burguesa exerce seu papel na formação de sujeitos individualistas para a manutenção da lógica capitalista, bem como da perpetuação do trabalho alienado. O que diferencia as propostas pedagógicas da escola capitalista das proposições elaboradas por uma educação que humanize a classe trabalhadora é a organização do trabalho pedagógico e essa, deve pautar-se na categoria trabalho. Tais pressupostos marxianos foram basilares para a produção dos fundamentos educacionais presentes no pensamento de grandes educadores russos<sup>31</sup>, que trouxeram para a centralidade do processo educativo, a concepção de trabalho enquanto instrumento humanizador.

No Brasil, o trabalho enquanto princípio educativo vem sendo incorporado como base da proposta pedagógica de alguns movimentos sociais camponeses, desde a década de 1980, em especial nas discussões do MST. Essas experiências foram

---

<sup>31</sup> Como Makarenko, Krupskaja, Shulguin e Pistrak.

incorporadas aos princípios político-pedagógicos que sustentam o PJC-ST, conforme Projeto Político Pedagógico:

[...] todo conhecimento seja ele científico ou da prática social, é dado pela ação dos seres humanos sobre a natureza e da sociedade pelo trabalho. Portanto o eixo de todo o conhecimento é o trabalho humano. O trabalho como princípio educativo orienta o desenvolvimento do Programa, de modo a resgatar os valores do trabalho coletivo e contribuir para a autonomia e o empoderamento dos jovens agricultores familiares (BRASIL, 2008b, p. 47).

Assim, também, no PJC-STC o trabalho foi assumido como princípio educativo do processo pedagógico, a partir do qual se fortaleceram metodologias que permitiram o estudo, a pesquisa e a experimentação sobre a realidade como práticas mobilizadoras do processo de formação. Nesse processo, a Agroecologia ganhou sentido estratégico pois se configurou como um “corpo de conhecimentos úteis [mas] como prática social” (GUHUR; TUNÁ, 2012, p. 62).

O percurso formativo vivido no PJC-STC reconheceu o homem como sujeito do conhecimento, este produzido na interação com o mundo social e tomado como instrumento de transformação da realidade, do mundo, como refere Tse-Tung (2009, p. 22), o homem como sujeito do conhecimento que é produzido na interação com o mundo social, possibilitando, assim, desvelar a aparência, com vistas à apreensão sua da essência - orientadora de caminhos a trilhar - tomada como conteúdo da compreensão e transformação da realidade, do mundo. Contudo, ainda que “todos os conhecimentos autênticos resultam da experiência direta, [há] a necessidade de aprofundar o conhecimento”.

Nesse sentido, a categoria experiência, na perspectiva teórica de Thompson (2002) torna-se referência e traz elementos para a compreensão de que na EJA a relação dialética entre educação e experiência é fundamental. É possível inferir que os sujeitos jovens e adultos camponeses têm um conhecimento que foi construído e passado pelos seus pais, por seus avós, por sua comunidade e vivenciado em seu dia a dia, no trabalho e em suas lutas, ou seja, construído a partir da práxis cotidiana. Esse conhecimento não deve ser desconsiderado e nem estar desarticulado do trabalho educativo, uma vez que os saberes da experiência às vezes são os únicos aos quais têm acesso. Os saberes das ciências, da filosofia, da arte, da cultura que representam o desenvolvimento histórico da humanidade e que ficaram sempre nas mãos dos grandes proprietários de terra, latifundiários e da

classe burguesa, precisam ser também apropriados por esses sujeitos de forma significativa.

Araújo (2012a, p. 255), aborda a questão da seguinte forma:

Os camponeses têm experiências no que diz respeito aos saberes da experiência, porém esses saberes por si só são insuficientes para dar conta, na atualidade, da complexidade a que estão submetidos nas relações sócio econômicas no campo. Nesse contexto, percebe-se que os mesmos trabalhadores que foram alijados do acesso à escola também foram alijados de uma formação profissional consistente e coerente com as suas demandas.

No que se refere à profissionalização da classe trabalhadora do campo, Caldart (2010, p. 230), tem o entendimento de que esta deve ser compreendida como educação feita a partir dos parâmetros políticos-pedagógicos da Educação do Campo, pois não se trata de pensar a educação profissional específica para o campo, em separado do debate em geral de concepção e de políticas públicas de educação profissional. Segundo a autora, faz-se necessário sim “[...] trazer para o debate [...] questões que têm sido formuladas desde a realidade, esta sim específica, do trabalho no campo, dos embates de projetos de desenvolvimento, de modos de fazer agricultura e das experiências de formação profissional dos sujeitos”.

#### 4.3 QUALIFICAÇÃO SOCIAL E PROFISSIONAL DO CAMPO NA PERSPECTIVA DO CURRÍCULO INTEGRADO

Nesse ponto retomo as reflexões anteriores referentes à educação da classe trabalhadora do campo, lembrando a assertiva de Caldart (2010, p. 230) de que “não se trata de pensar a educação profissional em separado para a educação do campo”, nem que ela seja a mesma coisa que uma escola agrícola. Para Caldart, a educação profissional do campo,

[...] inclui a preparação das diferentes profissões que são necessárias ao desenvolvimento do território cuja base de desenvolvimento está na agricultura: agroindústria, gestão, educação, saúde, comunicação, mas sem desconsiderar que a produção agrícola é a base da reprodução da vida e, por isso, deve ter centralidade na formação para o trabalho do campo (CALDART, 2010, p. 236).

Nessa perspectiva, faz-se necessário pensar a qualificação social e profissional, a partir das mudanças no mundo do trabalho que hoje também estão presentes no campo assim como a tecnologia. Pensar como que o campo pode produzir, a partir dos saberes populares, outra forma de utilização da técnica em favor da vida. Sobre esse aspecto Caldart (2010) nos dirá que,

De modo geral, não se considera que o “modo camponês de fazer agricultura” (PLOEG, 2008) deva ser estudado nem que ele necessite de uma formação científica e tecnológica para ser praticado, bastando aos camponeses (e só a eles, porque não se imagina formar camponeses, já que se entende que sua lógica de produção e trabalho deva ser eliminada) o saber da experiência. A educação profissional pensada desde a perspectiva política e teórica da Educação do campo defende sim a valorização do saber da experiência camponesa (porque sem ela perdemos a sabedoria e a ciência da produção de alimentos voltada para a produção da vida) mas justamente superando seu caráter de conhecimento tácito, ou seja, que não formula teoricamente e não dialoga com a ciência e a tecnologia [...]

Assim, de acordo com Guhur e Toná (2012, p. 63), a agroecologia tem sido colocada como parte da “estratégia de luta e de enfrentamento ao agronegócio e ao sistema capitalista de exploração dos trabalhadores e da depredação da natureza”. Nessa perspectiva, segundo os autores,

[...] a agroecologia exige que o camponês passe a assumir uma posição ativa, de pesquisador das especificidades de seu agroecossistema, para desenvolver tecnologias apropriadas não só às condições locais de solo, relevo, clima e vegetação, mas também às interações ecológicas, sociais, econômicas e culturais. Na perspectiva da agroecologia, essa não pode ser tarefa de especialistas isolados. A agroecologia exige conhecer a dinâmica da natureza e, ao mesmo tempo, agir para a sua transformação.

Apesar de o termo agroecologia ter se popularizado nos anos 1980, foi somente a partir de 1989 com a publicação do livro “Agroecologia: as bases científicas da agricultura alternativa”, de Miguel Altieri (1989), que o termo agroecologia começou a ser utilizado no Brasil. Os movimentos sociais populares do campo, em especial aqueles vinculados à Via Campesina<sup>32</sup>, incorporaram o debate agroecológico à sua

---

<sup>32</sup> De acordo com Fernandes (2012) a via Campesina tornou-se a mais ampla e mais conhecida articulação mundial de organizações na luta pelo desenvolvimento da agricultura camponesa, na perspectiva da soberania alimentar com base no desenvolvimento local e na diversidade da produção agrícola e agroecológica, defesa das terras e territórios camponeses e indígenas e defesa das sementes como patrimônio da humanidade e da água como direito de todos. Considera a produção de commodities e de agro combustíveis como responsáveis pelas contínuas crises alimentares. Os movimentos que integram a Via Campesina são: o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), o Movimento dos Pequenos Agricultores (MPA), o Movimento de Mulheres Camponesas (MMC) e o Movimento dos Atingidos por Barragens (MAB).

estratégia política no final da década de 1990, e com maior força a partir do início dos anos 2000, e passaram a contribuir ampliando sua concepção (GUHUR e TONÁ, 2012, p. 65):

Nessa concepção, “a agroecologia inclui: o cuidado e defesa da vida, produção de alimentos, consciência política e organizacional” (Via Campesina e Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra, 2009). Compreende-se que ela seja inseparável da luta pela soberania alimentar e energética, pela defesa e recuperação de territórios, pelas reformas agrária e urbana, e pela cooperação e aliança entre os povos do campo e da cidade. A agroecologia se insere dessa maneira, na busca por construir uma sociedade de produtores livremente associados para a sustentação de toda a vida (Via Campesina e Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra, 2006), sociedade na qual o objetivo final deixa de ser o lucro, passando a ser a emancipação humana”.

O PJC-ST traz a agroecologia como base técnica comum da Qualificação Social e Profissional e nesse sentido foram orientadas práticas agroecológicas durante as formações em parceria com a Associação de Programas em Tecnologias Alternativas (APTA) e da Via Campesina, entre outras, que serviram de incentivo para que as equipes também buscassem localmente outras parcerias. Também foram feitas visitas técnicas durante o 6º encontro de formação, onde foram vivenciadas experiências em Economia Solidária e Agroecologia. Assim, dentre os relatos analisados, destacamos questões levantadas bem como algumas práticas agroecológicas que se materializaram nas turmas do PJC-STC.

A equipe “Córrego Farias” apresenta uma experiência importante em que foram confrontados dois modelos de produção:

[...] ao discutirmos os processos da produção agroecológica e suas potencialidades, necessariamente discute-se a questão agrária e o problema da falta de acesso dos trabalhadores camponeses à terra. Assim, as técnicas agroecológicas contrapõem um modelo de agricultura convencional, atualmente intitulado de Agronegócio, baseado no lucro e na concentração de terras, ou mesmo no fetiche da modernização agrícola das pequenas propriedades.

Assim sendo, no decorrer deste processo, podemos identificar algumas ações de formação voltadas para a inserção autônoma no mundo do trabalho, tais como os estudos acerca das experiências em agroecologia (produção de caldas, biofertilizantes) e as visitas aos assentamentos de Reforma Agrária, onde os educandos puderam perceber os dois modelos de agricultura em disputa e se inserir na observação dessa realidade (ROSA et al, 2012, p. 347).

A equipe “Piracema” relata acerca do trabalho contínuo com a agroecologia e como foi possível essa abordagem, considerando o vínculo de trabalho dos educandos em que eram obrigados pelos patrões a utilizarem veneno nas lavouras.

Tentamos começar a ensiná-los a produzir produtos orgânicos para o seu próprio consumo e em menor escala, mas eles tinham em mente que esses tipos de produtos demoravam muito para se desenvolver e que muitas vezes as pragas e as doenças interrompiam esse processo, trazendo sérios prejuízos a sua lavoura.

A equipe de educadores trabalhou para mudar esse conceito que eles tinham. Fizemos muitas pesquisas trazendo de forma detalhada os conhecimentos necessários para o desenvolvimento dessa nova agricultura. Conseguimos algumas parcerias com a prefeitura de Afonso Cláudio e alguns técnicos agrícolas e palestrantes nos ajudaram a sanar muitas dúvidas que os educandos tinham como:

- Os malefícios a saúde causados pelo agrotóxico;
- Os princípios da agricultura orgânica;
- A aplicação dos métodos de produção;
- A caracterização do mercado e da comercialização desses produtos.

Ciências Agrárias trabalhou com o preparo de biofertilizantes e defensivos alternativos para as pragas, doenças e contribuir para o crescimento das plantas. Hoje os nossos educandos estão com um “novo olhar” sobre a agricultura orgânica. Toda a produção voltada para o consumo próprio passou a ser orgânica. Com o começo dos estudos do eixo 4 “Economia Solidária” os nossos educandos começaram a demonstrar interesse em estar comercializando os poucos produtos que já estão sendo produzidos em suas propriedades (SANTANA et al, 2012, p. 585-586).

A equipe “Assentamento Padre Pedro Pase” afirma que a presença do PJC-STC resgatou as ideias de cooperativismo que havia na comunidade. Segundo a equipe, por meio dos planos de pesquisa outros projetos foram incentivados, dentre eles:

**[...] fornecimento de produtos da agricultura familiar para os Programas: Programa de Aquisição de Alimentos (PAA) e Merenda Escolar [...]** Com o tempo o número e diversidade de produtos entregues multiplicaram, permitindo a comunidade sair da monocultura do café, diversificando a produção com folhosas, frutas, legumes e tuberosas.

[...] foram elaborados formulários para controle de insetos, doenças e plantas espontâneas, utilizando o Manejo Integrado de Pragas (MIP) e Metodologias Alternativas de Controle. Os educandos foram orientados no sentido de também registrar outros fatores importantes nas culturas estudadas como os gastos financeiros, o tempo destinado (em horas) na colheita, capina, roçagem, distribuição de adubos e outros que oneram a cultura e empregam mão-de-obra (MANCHESTER et al, 2012, p. 117-118, grifo dos autores).

A equipe “Baunilha” destaca que conseguiram realizar a partir da integração do Tempo Escola e o Tempo comunidade ações relevantes para a região, como o desenvolvimento de:

[...] práticas como hortas comunitárias e agroecológicas, utilização de adubos alternativos, reconhecimento de áreas propícias ao plantio, como também da matéria prima da região, Ubá (vegetação encontrada em parte da encosta do Rio Doce), muito utilizada na fabricação de artesanatos como peneira e cestaria em geral, que vem sendo aproveitado na fabricação de peneiras, através de oficinas realizadas na comunidade de Maria Ortiz. [...] Um exemplo é que hoje, somos convidados a participar de eventos de capacitação e organização na comunidade, muitas das vezes articulados

pelos educandos, evidenciando a parceria das comunidades dos educandos com o Programa ProJovem Campo Saberes da Terra Capixaba (MOREIRA et al, 2012a, p. 126).

A equipe “Prata dos Baianos”, preocupada em diminuir a deficiência alimentar no âmbito das famílias dos educandos e educandas e com objetivo de contribuir com a qualificação técnica, elaboraram o projeto “Horta”,

[...] uma vez que possibilita pôr em prática os saberes científicos sobre as técnicas para os cuidados de uma horta orgânica, aprendidos no TE e acrescido do conhecimento popular coletados durante o TC, diminuindo a deficiência alimentar dos mesmos e de sua família, já que, ao contribuir com a limpeza da horta poderiam levar os alimentos para casa.

Para que os educandos pudessem vivenciar uma prática totalmente agroecológica, buscamos parcerias com o Instituto Capixaba de Pesquisa e Extensão Rural (INCAPER) que nos indicou e nos disponibilizou uma técnica para nos acompanhar na visita de estudo em uma propriedade agroecológica situada no município de Águia Branca. A aquisição dos conhecimentos de agroecologia, ensinada no TE e aprofundada nesta visita técnica ocasionou mudanças de hábito de alguns educandos. Se antes capinavam a horta e jogavam o mato fora, hoje apenas roçam, aproveitando o mato como adubo orgânico. Ainda temos exemplo de educandos que utilizam restos orgânicos (comida e cascas), para fazer composto e utilizá-lo na horta (FERREIRA et al, 2012, p.209).

A formação agroecológica na equipe “Sobradinho” se deu a partir da parceria com o Movimento de Pequenos Agricultores (MPA). Além das visitas técnicas, palestras, puderam desenvolver experiências na horta construída pela equipe junto com os educandos. Também realizaram mutirões para a colheita do café. De acordo com a equipe:

Visitamos propriedades agroecológicas e nascentes, onde os educandos puderam observar outras técnicas de manejo com o solo e com o meio ambiente. Participaram também de oficinas sobre a prevenção de pragas e doenças das culturas em geral promovidas pelo MPA (Movimento dos Pequenos Agricultores) do município de São Gabriel da Palha onde os educandos presenciaram a produção de diversas caldas agroecológicas.

A Qualificação Social vem sendo trabalhada através de palestras de Conservação ao Meio Ambiente, o respeito ao próximo, a autoestima, a auto-organização, valores, as regras da sociedade, etc. A Qualificação Profissional está sendo praticada com experimentos na horta construída por educadores e educandos. Foi trabalhada em sala de aula a calda de mamona e aplicada na horta para o controle dos formigueiros (LENHAUS et al, 2012, p. 223).

A equipe “Córrego do Espinho” fortaleceu o trabalho coletivo, incentivando a reativação da Associação dos Pequenos produtores do córrego do Espinho. De acordo com a equipe:

Comparar a vida em grupo com o individualismo, identificando as possibilidades que se abrem através da realização de ações coletivas, foi

uma das dinâmicas aplicadas. Para tanto realizamos cursos sobre Associativismo e Cooperativismo para os educandos e pessoas da comunidade local.

Recebemos também a visita da Associação de Pequenos Produtores de Alto Pancas e de técnicos do Instituto Capixaba de Pesquisa, Assistência Técnica e Extensão Rural – INCAPER, com os quais os educandos puderam trocar experiências a respeito de produção rural e suas diversificações e o trabalho em associação. Após essas visitas, surgiu então, entre membros da comunidade e educandos (as) a possibilidade da reativação da Associação dos Pequenos Produtores do Córrego do Espinho (que estava paralisada) como forma de se produzir produtos diversificados dentro da Agricultura Familiar afim inclusive, de participar da CONAB (Empresa pública vinculada ao Ministério da Agricultura, Pecuária e Abastecimento – MAPA, que tem como instrumento básico a Política de Garantia de Preços Mínimos (PGPM) (MOREIRA et al, 2012b, p. 143).

A equipe “Praça Rica”, em articulação com a comunidade, promoveu oficinas e juntos produziram inseticidas naturais, evidenciando a possibilidade do currículo integrado, na perspectiva da integração dos eixos trabalho, ciência e cultura (RAMOS, 2010). Segundo a equipe,

Ao aplicar o Eixo Temático Sistema de Produção procuramos desenvolver uma série de atividades envolvendo os educandos, os educadores e membros das comunidades para realizarmos a produção de cestas de cipó imbé, oficinas de sabão natural, caldas naturais, oficinas de remédios homeopáticos, poda de café, reciclagem através da reutilização de papelão para construção de vasos. Estas experiências pedagógicas realizadas viabilizam a escolarização fundamental integrada à qualificação social e profissional incentivando a geração de renda em diversos setores. No ProJovem Praça Rica a prioridade são os educandos da turma, porém no caso das aulas de pintura, duas pessoas da comunidade estão participando. Na aula prática de poda e desbrota de café também contamos com a participação de pessoas da família de um educando.

Acreditamos que ao trabalharmos uma oficina de caldas naturais estamos desenvolvendo uma série de conteúdos que contribuem para a formação social, profissional e acadêmica do educando. Descobrir formas de utilizar inseticidas naturais para o controle de pragas, avaliarem as consequências causadas pelo agrotóxico no meio ambiente, compreender o controle biológico existente nas plantações, aprender técnicas de controle alternativo que garantem a sustentabilidade nas propriedades, além de estar treinando a escrita e a leitura na elaboração de cartilhas e relatórios (MENEGUZI et al, 2012, p. 186).

Na equipe “Vila Valério” a horta foi utilizada como recurso para integração dos conteúdos e “funcionava como um laboratório experimental para os educandos/as, no qual eram vivenciados os tópicos de aprofundamento da Qualificação Social e Profissional, dando ênfase ao manejo agroecológico e sustentável dos recursos naturais” (PARTELLI et al, 2012, p. 303).

[...] decidimos trabalhar as culturas de cada época, primeiro a educadora de Ciências Agrárias abordou quais seriam as possíveis opções de plantio e foi feita, juntamente com os educandos, a escolha das culturas a serem implantadas. Em seguida, a educadora de Ciências da Natureza,

aprofundou as condições ambientais, climáticas e os agro ecossistemas relacionados às respectivas culturas.

Também foram estudadas as pragas e doenças que podem atingir essas plantações, e todos os temas foram abordados e aprofundados de forma integrada entre as áreas de conhecimento.

Na horta, os alunos puderam ter contato com o solo, observar e diagnosticar doenças e até mesmo, acompanhar e construir saberes técnicos e científicos sobre o desenvolvimento de culturas e outros que constituem os princípios do programa, tais como ecossistemas sustentáveis. (PARTELLI et al, 2012, p. 302-319).

A equipe reflete a preocupação com a experiência dos educandos e educandas de fazer agricultura, colocando em diálogo os diferentes saberes e vivências, que considero como a materialização do currículo integrado na perspectiva da formação técnica apontada por Ramos (2010, p. 44) “como uma possibilidade a mais para os estudantes na construção de seus projetos de vida, socialmente determinados, culminada com uma formação ampla”, dentro do ideário da politecnia que busca romper com a dicotomia entre educação básica e técnica, resgatando o princípio da formação humana. De acordo com a equipe,

[...] As atividades que aconteceram na turma, desde o início, mesmo no diagnóstico, e posteriormente, nas atividades que se seguiram ao Plano de Pesquisa, foram integradas à realidade e ao conteúdo científico. Procurávamos fazer com que as atividades desenvolvidas fossem capazes de integrar os saberes empíricos acumulados pelos educandos aos saberes científicos que os explicavam. Por exemplo, quando trabalhávamos a construção dos canteiros da horta e selecionávamos as culturas ideais para o plantio, verificávamos que, pela vivência, todos os educandos já conheciam as etapas a serem realizadas para tal, de forma não sistematizada, como a cubagem dos canteiros, na qual utilizavam os conhecimentos de cálculo de área, de volumes e resolução de problemas envolvendo cálculos, que a partir daí puderam perceber que possuíam um conhecimento empírico, mas que esse tem uma fundamentação científica.

Também, na escolha das culturas, eles demonstraram já saberem quais as mais adequadas para cada época do ano e as fases lunares ideais para o plantio de cada uma. Durante os momentos de estudo integrados de Ciências da Natureza e Ciências Agrárias, todos esses conceitos foram aprofundados e os conhecimentos práticos dos educandos foram comprovados (RAMOS, 2012, p. 302-319).

A equipe “Palmitinho”, a partir do estudo sobre os principais agrotóxicos usados na comunidade, desenvolveu com os educandos e educandas uma experiência de Biofertilizante de Urina de Vaca com as culturas de maracujá e café, conforme relatam:

Para abordar o conteúdo “Principais agrotóxicos usados na comunidade, sua função e toxicidade” desenvolvemos uma atividade em tempo comunidade de coleta de frascos e bulas de agrotóxicos usados pelos agricultores, no tempo escola tivemos uma atividade onde os mesmos relataram os tipos de agrotóxicos e o seu grau de toxicidade.

Por fim foi proposto que a partir de tudo o que foi estudado que os educandos/as descrevessem com suas próprias palavras a situação atual da comunidade em relação aos agrotóxicos, o que aprenderam sobre o assunto e a consciência agora adquirida, este texto foi usado posteriormente para atividade de reescrita individual em Linguagens e Códigos (GONÇALVES et al, 2012, p. 375).

A necessidade de pensar a diversidade do trabalho no campo foi marcada durante o percurso formativo e evidenciada em alguns relatos, como foi o caso da equipe “Castro Alves”:

Nos planejamentos das atividades de tempo comunidade as educandas questionaram a falta de incentivos a outras atividades além das propostas no arco de ocupações do programa, em sua maioria restrita a produção agrícola.

Nas propriedades as atividades são desenvolvidas pela família de forma coletiva, divididas em tarefas, troca de dias, individual etc. Mas também existem outras profissões que são desenvolvidas no assentamento como: professor, técnico agrícola, pedreiro, agente de saúde, enfermeiro, tratorista, etc. Isso demonstra uma diversidade de funções e atividades desenvolvidas no campo e no assentamento que não estão relacionadas diretamente a agricultura, mas que são necessárias para a vida das pessoas das comunidades do campo” (ARANTES et al, 2012, p. 419).

Considerando que o espaço rural não se define mais exclusivamente pela atividade agrícola, Carneiro (1998, p. 53) dirá que:

[...] é significativa a redução de pessoas ocupadas na agricultura, dado que se associa ao aumento do número de pessoas residentes no campo exercendo atividades não agrícolas e ao aparecimento de uma camada relevante de pequenos agricultores que combinam a agricultura com outras fontes de rendimento (Graziano da Silva, 1996). Esse fenômeno - a pluriatividade -, ainda que antigo, adquire novas dimensões no campo brasileiro, chamando a nossa atenção para a possibilidade de novas formas de organização da produção virem a se desenvolver no campo ou de antigas práticas assumirem novos significados. Sem querer reduzir a compreensão desse fenômeno, ainda pouco estudado, à tendência ao desaparecimento do agricultor em tempo integral ou a mais uma forma de exploração da mão-de-obra rural, atentos para o fato de estarmos presenciando um movimento de reorientação da capacidade produtiva da população residente no campo, que se expressa em novas formas de organização da atividade agrícola como uma alternativa ao êxodo rural, ao desemprego urbano, e ao padrão de desenvolvimento agrícola dominante.

Tal perspectiva passa por outra problemática apontada pela equipe “Todos os Santos” em que as ações voltadas para a qualificação social e profissional foram propostas considerando a separação existente no trabalho executado por homens e mulheres na família:

As tarefas diárias na família trazem clara uma divisão de gênero e, sobretudo são distribuídas de maneira que, as mulheres, em sua maioria, ajudam no serviço do lar e seu companheiro nas atividades agrícolas. Os homens desenvolvem suas atividades na exploração de granitos, na

agricultura, principalmente na cafeicultura e na bovinocultura leiteira. Neste sentido, para atender a proposta do ProJovem e as solicitações dessa realidade promovemos cursinhos, palestras, visitas e oficinas sobre artesanatos, bordados, produção de doces e massas caseiras, produção de caldas fitoterápicas para lavouras e criações, preparo e uso da homeopatia na agricultura, produção de alimentos orgânicos, entre outros mais amplos ou simples (CESCONETO et al, 2012, p. 269).

A equipe “Fazenda Guandu” reconhece em seu relato a importância da alternância no processo da Qualificação Social e Profissional e assim refletem sobre essa prática:

Para desenvolvermos atividades de Qualificação Social e Profissional relacionadas aos Eixos Cidadania e Políticas Públicas e de Economia Solidária, entendemos que a todo tempo temos que integrar as atividades da alternância, pois estas complementarão as vivências de cada educando aos conhecimentos científicos, que poderão possibilitar uma complementação ao seu conhecimento prévio, aquele praticado em suas vivências aplicadas ao seu trabalho no campo (NEVES et al, 2012, p. 541).

Muitos relatos analisados revelam uma das maiores contradições do PJC-STC que foram as parcerias e apoios que as equipes buscaram para poder fortalecer a qualificação profissional dos educandos e educandas, especialmente com o SENAR (Serviço Nacional de Aprendizagem Rural), considerado como uma representação dos setores mais conservadores do agronegócio que é a Confederação Nacional da Agricultura (CNA). Trata-se de uma atuação marcadamente contraditória à perspectiva apontada pelos princípios da educação do campo, cuja formação pontual aponta para uma lógica privativista, para atender o mercado de trabalho, numa lógica que busca responder aos interesses do agronegócio. Assim, atua para tornar o trabalhador do campo meramente técnico, com uma formação pontual na produção, preparando-o somente para atuar na condição de empregado.

No entendimento da equipe de formação, essas parcerias firmadas pelos educadores e educadoras durante a execução do PJC-STC, com diferentes entidades e órgãos públicos, precisavam ter sido avaliadas, pois,

Não havia uma discussão crítica sobre as questões éticas, políticas e sociais envolvidas nas ações de algumas dessas instituições. As oficinas tinham tão somente um caráter técnico, ignorando outros aspectos relevantes na concepção da formação que qualifica o trabalhador. Consideramos que esse ponto pode ser considerado uma fragilidade do percurso formativo e esse desafio precisa ser enfrentado em outras possíveis versões do Programa (SCARIM; OLIVEIRA, 2012a, p.47).

A perspectiva da Qualificação Social e Profissional, na experiência do ProJovem Campo – Saberes da Terra Capixaba, não ficou muito visível dentro do processo desenvolvido. Houve por parte dos formadores e das

equipes de educadores dificuldades de compreensão teórica e metodológica para o seu desenvolvimento (RIBEIRO et al, 2012, p. 62).

Selecionamos alguns excertos que evidenciam essas parcerias e apoios, como no caso da equipe “Assentamento Padre Pedro Pase” que teve apoio do Incaper e da Secretaria Municipal de Agricultura e garantiu a participação também da comunidade. Segundo a equipe:

No decorrer do programa conquistamos diferentes apoios, dentre eles o do INCAPER e da Secretaria Municipal de Agricultura que se prontificaram a apoiar o ProJovem, sendo que foram ofertados cursos e palestras, como o curso de aproveitamento de alimentos da agricultura familiar, higiene na produção de alimentos, curso antitabagismo, seminário de agroecologia dentre outros, para os educandos e comunidade (MANCHESTER et al, 2012, p. 117).

No caso da equipe “Córrego do Espinho” tiveram apoio importante do Sindicato dos Trabalhadores Rurais do município:

[...] que, além da parceria durante os cursos de Qualificação Social e Profissional, o mesmo eventualmente disponibiliza copiadora e realiza palestras importantes no Programa sobre Organização Sindical, Previdência Social, Habitação Rural, Cadastro dos Trabalhadores Rurais entre outras.  
[...] Como trabalhamos sempre em parceria com algumas entidades como o Sindicato dos Trabalhadores Rurais de Pancas, conseguimos, junto ao SENAR [...] outros cursos para nossos educandos (as), onde foi priorizado o que eles mais necessitam conhecer, que foram Tratos Culturais com o café, Viveirista, Irrigação e Pintura em tecidos (MOREIRA et al, 2012b, p. 145-149).

A equipe “Prata dos Baianos” afirma ter utilizado a parceria com o SENAR como estratégia para conseguir a confiança da comunidade e dos educandos:

[...] foi trazer até eles uma formação rápida e útil. Então buscamos junto ao Serviço Nacional de Aprendizagem Rural (SENAR) cursos de formação que fossem do interesse dos educandos, entretanto apenas um nos foi fornecido pelo órgão, o de motosserra. Outros como artesanato e culinária foram ofertados por meio de oficinas com recursos próprios da equipe. O curso de motosserra teve uma grande repercussão, devido a ser uma ferramenta de trabalho muito comum na região para realizar as atividades demandadas na construção de currais e cercas, ocasionando o interesse de muitos. Tão grande foi a procura que faltaram vagas. Chegamos a conclusão que o motivo da descrença da comunidade diante do novo programa foi devido a estar cansada de tantas promessas não cumpridas. E, só depois de um ano de trabalho é que passamos confiança no que fazemos (FERREIRA et al, 2012, p. 203).

A parceria buscada com o SENAR pela equipe “Todos os Santos” foi no intuito de [...] despertar na população o interesse por novas atividades de trabalho e proporcionar alternativas de obtenção de renda, [...], pois uma das características

sociais identificadas na comunidade é que a população local possui baixa renda (CESCONETO et al, 2012, p. 269).

A equipe “Gaviãozinho” (Santo Antônio do XV) apesar de ter se articulado com o Sindicato Patronal do município para conseguir os cursos do SENAR, aponta essa contradição e justifica como sendo a única opção de oferta gratuita encontrada e assume o desconhecimento de outras opções:

Através de articulação com o Sindicato Patronal de Nova Venécia buscamos identificar cursos que o mesmo desenvolve por meio de parceria com o SENAR. Entre as ações desenvolvidas, após apresentação e deliberação [...] foram apontados quatro cursos: Merendeiras Rurais, Conservas Vegetais, Eletricista Rural e Tratorista.

[...] os cursos beneficiaram não somente os educandos, mas também as pessoas da comunidade.

A escolha dessas ações de qualificação profissional gerou uma série de discussões relativas ao cerne da proposta de educação do campo, já que o curso de merendeira rural e eletricista rural não têm relação direta com o trabalho em regime de economia familiar, ou de outra maneira, com a ideia de sustentabilidade e sobrevivência das famílias na e pela terra. Entretanto, como já salientado em outros momentos, a maioria dos alunos residem na área urbana e não sobrevivem através do trabalho no campo. [...] Embora, em muitos aspectos contraditórios com a proposta de educação do campo, o processo de discussão e escolha das ações de qualificação profissional foi pedagogicamente produtivo e construtivo, pois gerou discussões e reflexões quanto à constituição desses sujeitos. [...] Na ocasião da busca de parcerias, a instituição encontrada foi apenas o Sindicato Patronal de Nova Venécia que realizava ações profissionais através da parceria com o SENAR. Destacamos ainda, que por desconhecimento sobre competências e implementações de outras políticas públicas não buscamos parcerias com instituições importantes para o desenvolvimento dessas ações como, por exemplo, as Secretarias de Assistência Social e Trabalho, que são responsáveis pela realização de ações de qualificação profissional e geração de emprego e renda em parceria com os governos estadual e federal. Citamos ainda outros órgãos como INCAPER, IDAF, Secretarias Municipal de Agricultura e Meio Ambiente (CARDOSO et al, 2012, p. 291-292).

A equipe “Vila Valério”, em parceria com o Movimento de Pequenos Agricultores (MPA) e o Sindicato dos Trabalhadores Rurais (STR) trabalhou a ideia da coletividade, no sentido de fortalecer a organização de grupos. Assim, conforme relata a equipe, [...] foram tratados assuntos como a importância da organização das classes trabalhadoras do campo e da participação dos movimentos sociais, levando os educandos a perceberem que as conquistas em grupo são mais acessíveis que individualmente (PARTELLI et al, 2012, p. 318).

A formação profissional dos educandos e educandas da turma “Floresta do Sul” também foi complementada por meio de parceria com “entidades governamentais

(Secretaria de Agricultura de Pedro Canário e o SENAR- Serviço Nacional de Aprendizagem Rural)” (SANTOS et al, 2012a, p. 457).

A partir da problemática apontada no plano de pesquisa “Plantas Medicinais” a equipe “Fazenda Guandu” buscou parceria com a Pastoral da Saúde:

Para desenvolvermos essa temática e promovermos tal problematização, nos alicerçamos no adormecimento cultural da prática do tratamento com plantas medicinais na comunidade e no fato de a comunidade ser carente e não contar com atendimento médico, estando há 17 km do pronto-atendimento mais próximo. Tais alicerces nos uniram aos objetivos da Pastoral da Saúde, promovendo assim um trabalho em parceria (NEVES et al, 2012, p. 536).

Para a equipe “Assentamento Nova Safra” o SENAR foi importante parceiro:

[...] O Serviço Nacional de Aprendizagem Rural (SENAR) ofertou dois cursos de vaqueiros, com certificação, que contemplou não só os educandos (as) como também parte da comunidade Nova Safra, onde está localizado o assentamento. Além do curso de vaqueiro, o SENAR colocou a disposição outros cursos que possam interessar a comunidade. [...] Vale ressaltar que o “Curso de vaqueiro” foi trazido devido às observações realizadas pelos educadores/as nas comunidades e também a partir de diálogos com os educandos/as que alegaram desconhecer ou não ter acesso a algumas técnicas proporcionadas pelo curso citado, como por exemplo, castrar, mochar e vacinar animais. A partir dos conhecimentos obtidos através das técnicas, poderão desenvolver melhor as atividades praticadas no campo e ter um rendimento financeiro satisfatório, o que proporciona também, dentre as muitas atividades desenvolvidas dentro do ProJovem, a qualificação social e profissional dos educandos (SOUZA et al, 2012, p. 607).

Esses dados reafirmam a necessidade não somente de uma reflexão crítica acerca da atuação dessas instituições, mas também da ausência da participação dos movimentos sociais do campo que têm como forma de enfrentamento do agronegócio a agroecologia, na perspectiva da soberania alimentar e do poder popular.

#### 4.4 A PRÁTICA DA AUTO-ORGANIZAÇÃO E O TRABALHO COLETIVO - AUTONOMIA E RESISTÊNCIA

“São muitos a estudar e pesquisar. Mas não sabem por que estudam e porque pesquisam, não tiram as conclusões práticas das pesquisas. Então, os diagramas estão pendurados nas

paredes, os cadernos estão em cima das mesas, cheios de notas do material local, mas, fora das paredes da escola, como antes, segue a mesma vida e, como antes, com ela não se envolvem de modo algum; a escola não se insere de modo algum”.

(SHULGIN, 2013).

Shulgin (2013) aprofunda o conceito central da Pedagogia Socialista - o trabalho como princípio educativo - e discute o conceito de trabalho socialmente necessário, abrindo outras dimensões para o entendimento ampliado do trabalho como princípio educativo. Nesse sentido, discute a categoria trabalho como articuladora do processo de formação associada ao conceito de auto-organização e de atualidade.

De acordo com Shulgin, o trabalho socialmente necessário “é aquele tipo de trabalho que produz algum resultado que é plenamente real, inteiramente concreto, por um lado; por outro, é o tipo de trabalho que tem valor pedagógico” (SHULGIN, 2013, p. 89). Nesse sentido, afirma que:

[...] o termo “trabalho socialmente necessário” precisa ser decifrado do seguinte modo: por trabalho social, vamos entender o trabalho de organização da escola [...] orientado para a melhoria da economia e da vida, para elevar o nível cultural do meio, trabalho que dá determinados resultados positivos (se quiserem, resultados produtivos), isso em primeiro lugar; em segundo, é o trabalho pedagogicamente valioso [...] (SHULGIN, 2013, p. 90, grifo do autor).

Shulgin reflete sobre a relação orgânica escola – comunidade, naquele contexto de início da Revolução Russa:

Se anteriormente [...] a escola estava separada da mesma forma que o professor; se anteriormente a escola tirava do material do programa o conteúdo do seu trabalho, não daquelas seivas que lhe davam as suas próprias raízes; se, melhor ainda, a escola não tinha raízes na situação econômica e doméstica da aldeia, agora ela começa a fincar estas raízes cada vez mais longe e melhor na vida e no dia a dia; ela se *torna uma parte orgânica da aldeia* e encontra o *seu lugar no plano econômico-cultural geral da edificação*. Ela deixa de se apegar casualmente a um dado aspecto. Assim, mudam as próprias relações entre a escola e a população local, e muda também o papel do professor (SHULGIN, 2013, p. 105).

Nesse sentido, “o trabalho socialmente necessário requer não apenas conhecimentos e habilidades, não só o treino, mas também uma organização específica ou auto-organização [...]” (SHULGIN, 2013, p. 113) e prescinde de trabalho coletivo. Para esse autor, no trabalho educativo a auto-organização é

fundante na perspectiva da articulação entre teoria e prática, trabalho manual e trabalho intelectual.

A partir do conceito de trabalho socialmente necessário, ao analisar a práxis pedagógica diferente nas turmas do PJC-STC, com seu jeito próprio de organizar o processo educativo, orientado por uma perspectiva que não comunga com as pedagogias do “aprender a aprender”, compreendo que esta se consubstanciou numa experiência contra-hegemônica e produziu na conjuntura educacional capixaba uma educação emancipadora, pois se propôs a evidenciar a relação orgânica entre trabalho e ensino. Nos materiais sistematizados pelos educadores e educadoras selecionei algumas práticas de auto-organização, presentes no fazer pedagógico do PJC-STC, enquanto um instrumento educativo elementar na formação da classe trabalhadora.

Uma das grandes contribuições de Shulgin (2013), foi delimitar que no campo educacional fosse adotado o ideário do trabalho socialmente necessário, pois, somente assim, não se correria o erro de reproduzir, na escola, a velha dicotomia entre trabalho manual e trabalho intelectual, contrapondo-se, assim, à concepção marxiana de trabalho enquanto elemento humanizador/transformador. Para esse autor “[...] enquanto a escola na prática não interferir na vida real e fazer nela as alterações necessárias, não haverá nenhuma escola do trabalho socialista, [...]” (SHULGIN, 2013, p. 47). Assim, neste contexto, delimita-se crucial que educandos e educandas, dediquem, em seu processo formativo, um tempo a alguma forma de trabalho socialmente produtivo, na família e na instituição educativa.

Conforme salienta Frigotto (2012), “[...] trata-se de socializar, desde a infância, o princípio de que a tarefa de prover a subsistência é comum a todos os seres humanos”. Assim, os indivíduos, em qualquer idade devem compreender que “[...] não se pode considerar natural que uns trabalhem e outros vivam da exploração do trabalho alheio [...], na expressão de Antônio Gramsci, para não criar *mamíferos de luxo*” (FRIGOTTO, 2012, p. 278).

Para compreender as práxis de auto-organização produzidas nas turmas do PJC-STC, recorri também aos estudos de outro educador socialista, Moisey Mikhailovich

Pistrak, além do Viktor Niklolaevich Shulguin<sup>33</sup>. Pautados em pressupostos marxianos, propuseram mudanças na *essência* do processo educativo e nas instituições escolares russas. Pistrak, em seu livro “Fundamentos da Escola do Trabalho” (PISTRAK, 2011) propõe o rompimento radical com a estrutura de educação formal burguesa, pautada em pressupostos iluministas, e a ascensão da pedagogia social, “[...] uma pedagogia centrada na ideia do coletivo e vinculada ao movimento mais amplo de transformação social” (CALDART, 2011, p. 8).

Nesta obra, Pistrak (2011, p.25) define os princípios da escola do trabalho: relações com a realidade atual e a auto-organização dos alunos, que são considerados fundantes para se produzir educação emancipadora. Neste ponto, o último capítulo do livro é central, pois, dedica-se a discutir a auto-organização dos educandos, explicitando como tal elemento pode contribuir para a luta de classes e para a formação de sujeitos coletivos. A compreensão de Pistrak (2011) sobre a forma de organização da escola é de extrema importância para que possamos pensar o processo educativo sobre outras bases, a partir de uma concepção marxiana de trabalho.

Como salienta Pistrak, a organização e o funcionamento da escola são centrais para desmitificar práticas arraigadas de educação, e que não dialogam com a classe trabalhadora. Para Caldart (2011) a maior contribuição de Pistrak, no campo educacional, foi à compreensão de que:

[...] para transformar a escola, e para colocá-la a serviço da transformação social, não basta alterar os conteúdos nela ensinados. É preciso mudar o jeito da escola, suas práticas e sua estrutura de organização e funcionamento, tornando-a coerente com os novos objetivos de formação dos cidadãos, capazes de participar ativamente do processo de construção da nova sociedade (idem, 2011,p. 8).

Caldart afirma ainda que a emancipação dos trabalhadores será feita pelos próprios trabalhadores, sob o risco de não haver emancipação, caso os indivíduos não se organizem para tal. Tal questão configura-se em um dos princípios da escola do trabalho: a autogestão, a auto-organização. É nesse sentido que Pistrak (2011) disserta sobre o papel do coletivo no ambiente escolar, e conseqüentemente do papel da *auto-organização* dos estudantes, para a autogestão deste.

---

<sup>33</sup> Luiz Carlos Freitas ao contextualizar a obra “A Escola-Comuna” situa a atuação de Pistrak e Shulguin na Escola do NarKomPros, onde juntos trabalharam.

Na análise dos relatos dos educadores e educadoras, referentes à auto-organização foram encontradas em 7 equipes, sendo que somente nos relatos da equipe “Praça Rica” ela tenha sido sistematizada. Conforme citado anteriormente, o relato dessa equipe originou a pesquisa com companheiras do MST, Dalva Mendes de França e Josimara Pezzin para a produção do artigo “A auto-organização na práxis pedagógica do Saberes da Terra Capixaba” (FERREIRA et al, 2014). Na ocasião, elaboramos questionários (APÊNDICE B) para serem respondidos pelos diferentes segmentos envolvidos no percurso formativo do PJC-STC, dentre esses, membros da comunidade, movimentos sociais, coordenadora de turma, educadores/as e educandos/as com questões referentes à influência da auto-organização da turma na comunidade; mudanças produzidas na comunidade; o sentido e o processo da auto-organização; a forma de organização: no Tempo Escola e no Tempo Comunidade; influência e enraizamentos na vida pessoal e na relação com a comunidade; e o papel dos sujeitos na práxis da auto-organização. Os resultados foram muito significativos e estão representados nos excertos abaixo. O primeiro excerto refere-se à pergunta sobre a forma de organização:

A turma era organizada em equipes. Cada equipe discutia o plano de funcionamento semanal, e tirava os seus representantes, que formavam uma coordenação. [...] As situações problemas que aconteciam no decorrer dos dias eram discutidos e encaminhados na coordenação [...]. Os problemas mais graves nós discutíamos na coordenação e encaminhávamos depois em assembleia. [...] Esse método de organização nos proporcionou trabalhar diversas questões como os valores, o respeito, o cuidado, a responsabilidade no cumprimento das tarefas, a humildade, o compromisso etc. Foi algo inesquecível e que contribuiu muito para o desenvolvimento da turma nos aspectos pedagógicos e organizacionais (Relato do educador da área de Ciências Humanas - Turma de Praça Rica, ProJovem Campo - Saberes da Terra Capixaba).

O segundo excerto traduz a satisfação provocada pelas mudanças produzidas a partir da auto-organização:

Nessa turma, [...] foi concretizado algo que tanto sonhamos: educandos e educandas construindo uma educação emancipadora baseada nos princípios coletivos do trabalho [...]. O trabalho era visto em todos os cantos, em todos os momentos os educados estavam se organizando, cumprindo tarefas em suas equipes, [...] tarefas que iam da limpeza do ambiente escolar à articulação com membros da comunidade local. (Relato da coordenadora da Turma de Praça Rica, ProJovem Campo - Saberes da Terra Capixaba).

A equipe “Irajá” analisa que, apesar da comunidade se organizar em diferentes coletivos, isso não se reproduziu na turma (AQUINO, 2012, p. 95). A equipe “Todos

os Santos” refere-se à auto-organização como parte do processo formativo, sem entrar em maiores detalhes. Segundo essa equipe, “o processo de formação aconteceu gradativamente, se manifestando em cada avanço da auto-organização, nos momentos de estudo” (CESCONETO, 2012, p. 270). Acredito que tenham praticado a auto-organização de forma bem efetiva, pois nos relatos da equipe há uma prática bem representativa da Pedagogia da Alternância, com educadores e educadoras com larga experiência em Escola Família Agrícola onde as práticas de auto-organização são comuns.

O relato da equipe “Vila Valério” traz referência à prática de auto-organização da equipe e não há nenhuma referência à essa prática entre os educandos e educandas. Para a equipe “Praça Rica” todo relato baseou-se na sistematização da prática da auto-organização. Segundo a equipe “foi fundamental o desenvolvimento da auto-organização tanto para os educadores quanto para os educandos, no entendimento da proposta e desenvolvimento do programa” (MENEGUSSI et al, 2012b, p. 196). Segundo a equipe,

A partir de uma palestra desenvolvida na sala por um educador da escola família sobre a auto-organização colocamos em prática e com o tempo houve uma adaptação que, até hoje, funciona de forma favorável. [...] Na auto-organização existem quatro comissões que são: comissão de formação, comissão de atividades práticas, comissão de disciplina e comissão da saúde. Em cada comissão, formada por grupos de educandos, existe um coordenador (a), uma secretária (o), um representante de educador e educandos. O rodízio é realizado a cada cinco meses.

Conforme relato da equipe, a turma “Praça Rica” organizava-se em quatro comissões, a saber: comissão de formação, responsável pela mística, palestras, e intervenções na comunidade camponesa local; a comissão de atividades práticas, responsável pela limpeza e organização do ambiente escolar e pela alimentação; comissão de disciplina, que coordena as atividades gerais no processo de ensino e de aprendizagem; e a comissão de saúde, responsável pela horta e demais atividades ligadas à área (MENEGUSSI et al, 2012b). As ilustrações a seguir (Fotografia 5, 6 e 7) apresentam o registro da auto-organização para o “trabalho socialmente útil” (PISTRAK, 2011) desenvolvido pelos educandos e educandas da turma “Praça Rica”.

Fotografia 5 – Auto-organização da Turma “Praça Rica”



Fonte: NEJA/UFES

Fotografia 6 – Auto-organização da Turma “Praça Rica”

Fazer a Comida: Lavar as Louças:

1º Luiza, Sely, Nubia e Simone  
 2º Leonardo, Luiza e Juciana  
 3º Mimar, Marquinha e Clauden  
 4º Sandra, Reginaldo e Lucinica  
 5º Simone, Cartegiani e Ediones  
 6º Reginaldo, Plauden e Regiane

1º Sandra, Wanderson e Sely  
 2º Sely, Marquinha e Queimar  
 3º Luiza, Leonardo e Lucinica  
 4º Juciana, Luiza e Cartegiani  
 5º Reginaldo, Plauden e Regiane

Molhar as Plantas

1º Reginaldo  
 2º Luiza  
 3º Marquinha

Limpar a Sala:

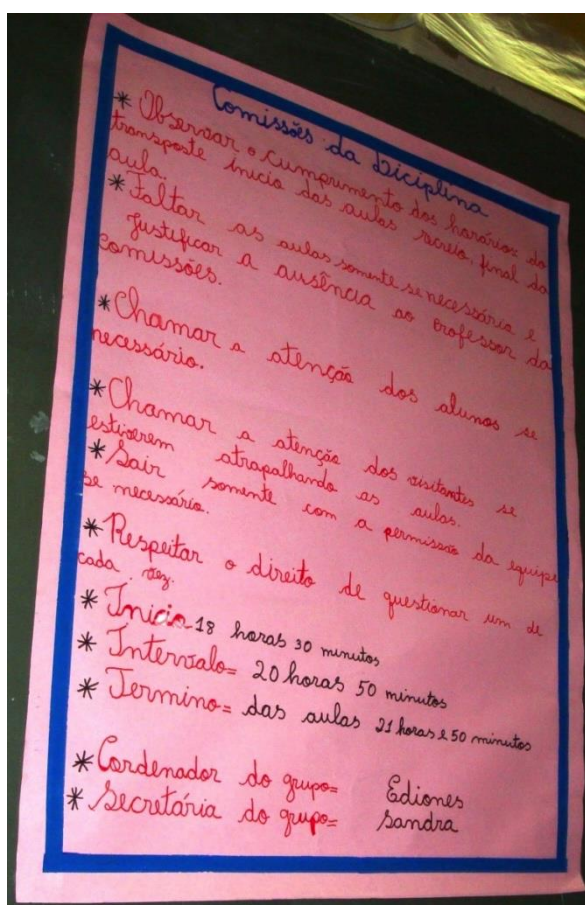
1º Queimar e Sely  
 2º Sandra e Cartegiani  
 3º Marquinha e Leonardo  
 4º Ediones e Luiza  
 5º Juciana e Reginaldo  
 6º Coordenador: Sandra

Lista da Leitura

	DIA		DIA
1º Wanderson	18	2º Luiza	01
3º Regiane	19	5º Reginaldo	02
4º Lucinica	20	7º Ediones	03
5º Marquinha	21	9º Queimar	04
6º Cartegiani	22	11º Sandra	05
7º Sely	23	13º Wanderson	06
8º Leonardo	24		
9º Luiza	25		
10º Clauden	26		
11º Juciana	27		
12º Juciana	28		
13º Juciana	29		

Fonte: NEJA/UFES

Fotografia 7 – Atribuições da Comissão da Disciplina



Fonte: NEJA/UFES

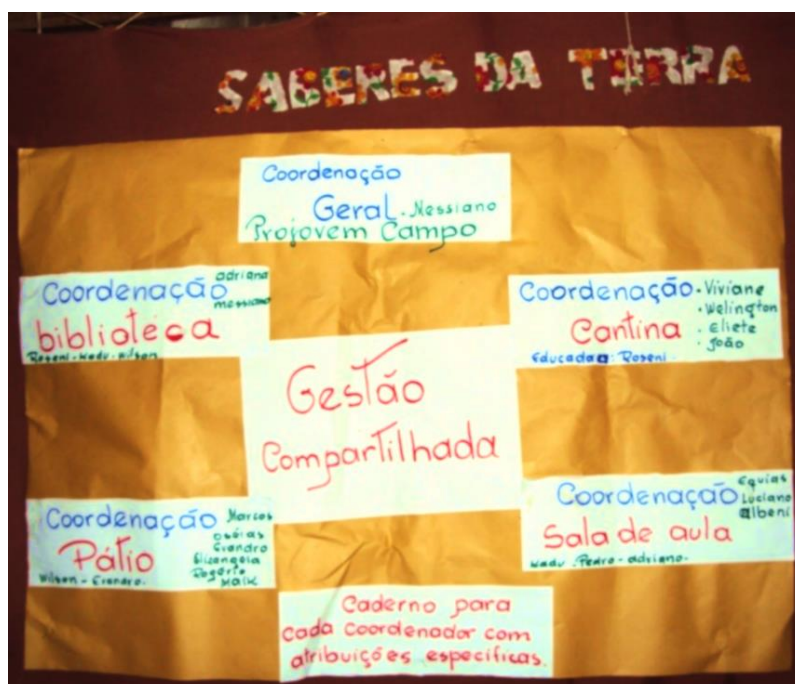
Assim, como afirma Pistrak, tais coletivos, nesta turma, denominados de comissões, atuam no sentido de organizar a categoria estudantil, para que por meio do trabalho coletivo e auto organizado, compreendessem o seu papel no processo educativo. Tal organização era extremamente importante nesta turma, conforme salienta um dos educadores:

Percebo que a auto-organização era a coluna vertebral do ProJovem, era a base, era a sustentação do ponto de vista organizativo e pedagógico, e o sentido é algo inexplicável, pois nós percebíamos que em poucos dias as coisas iam fluindo, e as pessoas cumpriam as suas responsabilidades, e aquilo foi dando vida a turma, a escola, a este projeto de educação. [...] E o papel dos sujeitos era acompanhar, realizar e cumprir com os compromissos que lhes eram delegados, e nesse processo ninguém era melhor que ninguém, todos eram iguais, os educadores cumpriam as tarefas juntamente com os educandos. (Educador da Turma de Praça Rica, Vila Pavão – ES, 2014).

Embora a equipe “Assentamento Sezínio” não tenha trazido no relato a vivência da auto-organização na turma, recuperamos do acervo do NEJA/UFES algumas imagens bastante significativas desse processo vivido na turma, conforme registros

socializados durante as formações. Essa turma, por meio da organização de diferentes coletivos conseguiu melhorar as condições da escola, organizando espaço para o funcionamento de uma biblioteca, recebimento e preparo da merenda, dentre outras tarefas de acordo com as necessidades do coletivo, conforme apresentado nas fotografias a seguir (Fotografias 8, 9, 10 e 11).

Fotografia 8 - A auto-organização da turma "Assentamento Sezínio".



Fonte: NEJA/UFES

Fotografia 9 - Coordenação responsável pelo recebimento da merenda.



Fonte: NEJA/UFES

Fotografia 10 - Educando responsável pelo preparo da merenda.



Fonte: NEJA/UFES

Fotografia 11 - Coordenação responsável pela Biblioteca.



Fonte: NEJA/UFES

Conforme Pistrak (2011) e Shulgin (2013), a auto-organização surge como uma ação que responde ao concreto. Nesse sentido, em função das precárias

condições para o funcionamento da Turma “Assentamento Sezínio” a auto-organização se fez necessária inclusive para a manutenção dessa turma.

Assim entendo que o princípio da auto-organização e a constituição de coletivos de trabalho foram elementos fundantes da proposta pedagógica do ProJovem Campo - Saberes da Terra Capixaba. Essa visão me remete ao relato da coordenadora da turma ao se referir à Turma “Praça Rica” ao apresentar a relevância da participação coletiva dos sujeitos da EJA nas reflexões, debates e definições das ações/lutas que foram realizadas nos espaços formativos:

A auto-organização na turma do ProJovem de Praça Rica, [...], foi centrada nas decisões coletivas, onde os educandos, educadores e comunidade criavam seu próprio espaço e, ali eram debatidos os interesses da comunidade tendo em vista a diversidade neste campo de ação. O conceito de auto-organização [...] era entendido em seu sentido mais amplo, como condição voltada para um trabalho articulado na formação democrática do cidadão do campo. (Coordenadora da Turma de Praça Rica, Vila Pavão – ES, 2014).

Neste contexto, e a partir das análises empreendidas por Pistrak (2011) compreendemos quanto é imprescindível a relação entre ensino e trabalho, para a educação da classe trabalhadora, como fica reiterado nas análises da práxis pedagógica da turma de Praça Rica. No entanto, é importante destacar que essa compreensão da necessidade da coletividade não foi vivenciada em todas as equipes, principalmente no que se refere ao trabalho dos educadores e educadoras que, por vezes apresentaram conflitos que precisaram ser mediados inclusive pela coordenação estadual. Essa discussão foi tema de aprofundamento proposto pelo colegiado para o 6º encontro de formação (“Trabalho coletivo: desafio e possibilidades”) e trabalhado por uma psicóloga durante a referida formação.

Nos relatos analisados, pouco se encontra de reflexões a respeito do trabalho coletivo, com excessão das equipes “Praça Rica”, conforme já evidenciado, “Irajá”, “Sobradinho”, “Baunilha”, “Fazenda Camporês”, “Fazenda Leogildo” e “Cacimbinha”. A equipe “Fazenda Leogildo” registra apenas as dificuldades no início do funcionamento da turma, conforme a seguir:

No trabalho em conjunto é comum aparecer divergências de opiniões, discussões calorosas que em muitas vezes chateamos uns aos outros. Porém com o tempo fomos aprendendo a respeitar as diferenças pessoais, a forma de pensar de cada educador. Depois que passamos por essa fase, conseguimos interagir melhor nos planejamentos, ficando cada vez melhor o convívio entre nós (SANTOS et al, 2012b, p. 563).

A equipe “Fazenda Camporês” considera que tinham “[...] uma sintonia muito boa, tanto no que diz respeito ao contato pessoal quanto no conteúdo, sendo que às vezes o educando sequer tinha ideia de quem estava conduzindo aquele momento” (MEROTO et al, 2012, p. 510).

A equipe “Irajá” reflete sobre o trabalho coletivo salientando sobre o tempo dedicado ao planejamento coletivo e da importância desse planejamento para integração das áreas. Nesse sentido, cabe ressaltar que apesar da carga horária prevista para planejamento coletivo e formação continuada, nem todos os educadores e educadoras valorizavam esses diferentes tempos de aprendizagem. A equipe “Irajá” considerou positivamente o trabalho coletivo em sala de aula e o planejamento coletivo como fundamental no processo de integração, conforme a seguir:

A pluralidade de quatro professores em sala de aula torna a proposta de integração mais próxima, pois aguçamos os interesses do aluno, sem perder o tema central de nossos estudos. É visível como o trabalho em equipe flui de forma saudável. Conseguimos chegar a acordos comuns, e quem ganha com isso é o (a) educando (a). É importante salientar sobre o tempo que dedicamos ao nosso planejamento integrado enquanto equipe o que torna possível a garantia da integração das áreas. [...] Os planejamentos feitos dentro dos termos propostos pelo Programa ProJovem Campo nos mostram com clareza os seguimentos dos assuntos a serem desenvolvidos e nos proporcionam maior segurança quanto a um roteiro de conteúdos a serem trabalhados. O trabalho desenvolvido em equipe é muito mais satisfatório, pois é comum ver em escolas de ensino regular, cada professor com sua disciplina independente umas das outras, o que traz aos alunos muitas dificuldades de assimilar os conteúdos que ocorrem e em tempos diferentes (AQUINO et al, 2012, p. 100-101).

A equipe “Baunilha” considerou o planejamento coletivo semanal como o momento de reflexão sobre a prática, “em que é feita a reflexão das ações desenvolvidas junto aos educandos, tanto no tempo escola, quanto no tempo comunidade. São nesses momentos que definimos as metodologias e conteúdos a serem contemplados nesses espaços formativos” (MOREIRA et al, 2012a, p. 131-132).

A forma como se organizam para o tempo escola é relatada pela equipe “Sobradinho”, que afirma: “Trabalhamos desde o início com esta nova metodologia. No planejamento coletivo fica decidido quem direcionará cada momento. Enquanto um educador direciona o tema trabalhado os outros auxiliam os educandos que apresentam dificuldades” (LENHAUS et al, 2012, p. 231).

Para a equipe “Cacimbinha” a possibilidade de estarem os 4 educadores ao mesmo tempo na sala de aula facilita o apoio e acompanhamento aos educandos e educandas que apresentam dificuldades. Segundo a equipe:

Os desafios no trabalho em Educação de Jovens e Adultos são constantes, as respostas são lentas, pois exigem mais disponibilidade de materiais específicos, tempo e didáticas diferenciadas. Mesmo diante das dificuldades e do cansaço existem interesse e esforço nas atividades propostas. Os avanços acontecem gradativamente sendo necessárias atividades que despertem a oralidade e escrita dos educandos. Faz-se uma análise criteriosa todo o tempo para identificar o que sabem e de onde devemos partir. Quando um tema está sendo abordado, há sempre um educador ao lado do educando com mais dificuldades, ajudando-o a entender ou responder questões levantadas. Ele se sente mais seguro e capaz de acompanhar a turma (ATAYDE et al, 2012, p. 623).

Assim, considero que a experiência do trabalho coletivo evidenciada nas práticas do PJC-STC aponta para uma possibilidade concreta para se pensar o processo de escolarização da classe trabalhadora.

#### 4.5 PESQUISA COMO PRINCÍPIO EDUCATIVO, ALTERNÂNCIA PEDAGÓGICA E DIÁLOGO DE SABERES

“Desse modo, fazendo pesquisa, educo e estou me educando com os grupos populares. Voltando à área para pôr em prática os resultados da pesquisa não estou somente educando ou sendo educado: estou pesquisando outra vez. No sentido aqui descrito, pesquisar e educar se identificam em um permanente e dinâmico movimento”.

(FREIRE, 1990)

Na perspectiva da pesquisa como princípio educativo, Oliveira e Oliveira (1990, p. 19) nos dirá da sua experiência com a EJA em que “a pesquisa da realidade, capacitação de quadros e aquisição de conhecimentos são dimensões inseparáveis e interligadas de um mesmo itinerário político-pedagógico”. Por esse motivo, segundo ele, “o estudo da realidade vivida pelo grupo e de sua percepção desta

mesma realidade constituem o ponto de partida e a matéria-prima do processo educativo” (OLIVEIRA; OLIVEIRA, 1990, p. 19).

Na práxis de Freire (1975, p. 115-116) podemos entender o sentido da pesquisa como princípio educativo a partir do excerto a seguir:

Investigar o “tema gerador” é investigar, repitamos, o pensar dos homens referido à realidade, é investigar seu atuar sobre a realidade, que é sua práxis.

A metodologia que defendemos exige, por isto mesmo, que, no fluxo da investigação, se façam ambos sujeitos da mesma – os investigadores e os homens do povo que, aparentemente, seriam seu objeto.

Quanto mais assumam os homens uma postura ativa na investigação de sua temática, tanto mais aprofundam a sua tomada de consciência em torno da realidade e, explicitando sua temática significativa, se apropriam dela.

Nesse sentido, a pesquisa foi assumida como elemento curricular estruturante da proposta do PJC-STC, assim como os diferentes tempos formativos caracterizados por atividades pedagógicas entre Tempo Escola (TE) e Tempo Comunidade (TC). Uma proposta na qual a organização do processo educativo pressupõe a combinação e a integração de períodos de formação na escola com a formação na família e na comunidade, buscando a flexibilização da organização do trabalho pedagógico e articulando diferentes tempos, espaços, práticas educativas e diferentes saberes.

A denominação TE/TC surge no contexto das experiências desenvolvidas com apoio do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA). A alternância inicialmente aconteceu para atender à necessidade de formação dos monitores que residiam nos assentamentos, para atuarem como alfabetizadores de adultos. Contribuindo para o desenvolvimento desse processo, as universidades e os movimentos sociais elaboraram projetos pedagógicos, prevendo a formação em alternância. Nestes, os educadores se deslocavam para os *campi* universitários, em períodos trimestrais e/ou semestrais. Através desses encontros, que variavam segundo o nível de ensino, os professores habilitavam os alfabetizadores. o formato se estendeu para as habilitações nos níveis médio, profissionalizante, superior e, mais recentemente, nos cursos de pós-graduação (ANTUNES-ROCHA et al, 2012, p. 22).

A opção pelo regime de alternância que combina dois momentos – que são, ao mesmo tempo, distintos e articulados entre si – denominados de tempo escola (TE) e de tempo comunidade (TC), se funda na concepção de que as práticas educativas devem priorizar a construção do vínculo com as comunidades de origem dos educandos e educandas com os processos produtivos e formativos ali desenvolvidos (PISTRAK, 2011; SHULGIN, 2013).

Segundo Fernandes (2012, p.17) a alternância pedagógica entre Tempo Escola e Tempo Comunidade nos territórios camponeses se consubstancia em tempos “essenciais porque associam educação e trabalho nos espaços onde as pessoas produzem suas próprias existências”. Para Antunes-Rocha e Martins (2012, p. 24) a experiência do Tempo Escola e Tempo Comunidade é considerada como um “princípio para a Educação do Campo [e que] como princípio, a alternância agrega necessariamente o movimento do sujeito no mundo”.

Nessa seara, no Percurso Formativo (BRASIL, 2008c, p. 24) a pesquisa como princípio educativo é descrita como “mais do que a realização de atividades de investigação”:

[...] consiste na indissociabilidade entre teoria e prática, no estímulo da curiosidade intelectual dos/as educandos/as, na articulação entre trabalho individual e coletivo, num processo formativo desenvolvido na interação escola-família-comunidade que objetiva fortalecer a cultura local e melhorar a atividade produtora familiar formando jovens críticos, reflexivos e criativos.

No Projeto Base do PJC-ST “a metodologia da Pedagogia da Alternância é considerada matriz pedagógica de organização dos tempos e espaços para realização do processo de ensino e aprendizagem” (BRASIL, 2008a, p. 49). Segundo orientação desse documento,

A alternância é uma metodologia desenvolvida pela conjugação de períodos alternados de formação na escola e na família e pelo uso de instrumentos pedagógicos específicos. No ProJovem Campo – Saberes da Terra a alternância acontece por meio de dois tempos-espaços específicos: Tempo Escola e Tempo Comunidade (idem, p. 50).

Trata-se de uma proposta que se preocupa com a relação teoria-prática e que considera os saberes, a cultura, as relações sociais, a luta, na perspectiva de valorizar a aprendizagem dos educandos, como ponto de partida para a produção do saber sistematizado, de forma a considerar o que realmente faça sentido para a vida dos sujeitos do campo.

Dessa forma fez-se necessário refletir sobre os elementos da Pedagogia da Alternância que podem contribuir com a escolarização de jovens e adultos do campo, na perspectiva da educação libertadora. Para tanto, passo a analisar as práticas da alternância pedagógica tomando como referência as reflexões iniciais dos educadores e educadoras que participaram da “Oficina: Reflexões para a (re)construção do tempo comunidade na realidade capixaba” (ANEXO II) realizada

na UFES em maio de 2010. Analiso também as experiências relatadas no livro “Experiências que brotam da terra: as reflexões e vivências dos educadores e educadoras” da coleção “ProJovem Campo – Saberes da Terra Capixaba” organizado pela equipe de formação da UFES, sob a coordenação o Prof. Paulo César Scarim e da Prof.<sup>a</sup> Edna Castro de Oliveira. Fiz a opção de trazer para essa dissertação exemplos das diferentes práticas que foram vivenciadas no PJC-STC e que podem fertilizar o debate sobre a alternância na EJA.

De acordo com a equipe “Praça Rica”,

Nos últimos anos temos assistido a emergência e multiplicação das experiências educativas de formação em alternância. Compreendemos que a Alternância Pedagógica acontece desde o momento em que o educando está na escola apropriando de uma série de conhecimentos teóricos interligado com o tempo em que o educando passa nas comunidades, nas famílias agricultoras para aplicar na prática o conhecimento adquirido no tempo escola (MENEGUZI et al, 2012, p. 177).

A Pedagogia da Alternância é conhecida como uma das pedagogias produzidas em experiências de escola do campo brasileiro, mais especificamente nas Escolas Famílias Agrícolas voltadas para o atendimento aos filhos dos agricultores e agricultoras. De acordo com Nozella (2013, p. 101), “a fórmula básica da Pedagogia da Alternância” é: [...] um tempo na escola, um tempo na família ou em atividades didaticamente apropriadas, fora da escola e da família. Esses diferentes tempos formam um único e orgânico currículo.

Amparada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9394/96 em seu art. 23, que estabelece que:

§1º. A educação básica poderá organizar-se em séries anuais, períodos semestrais, ciclos, alternância regular de períodos de estudos, grupos não seriados, com base na idade, na competência e em outros critérios, ou por forma diversa de organização, sempre que o interesse do processo de aprendizagem assim o recomendar.

§2º. O calendário escolar deverá adequar-se às peculiaridades locais, inclusive climáticas e econômicas, a critério do respectivo sistema de ensino, sem com isso reduzir o número de horas letivas previsto nesta Lei.

No entanto, é importante destacar o que nos fala Ribeiro (2008). Para essa autora, a Pedagogia da Alternância:

[...] é uma expressão polissêmica que guarda elementos comuns, mas que se concretiza de diferentes formas: conforme os sujeitos que as assumem, as regiões onde acontecem as experiências, as condições que permitem ou limitam e até impedem a sua realização e as concepções teóricas que

alicerçam suas práticas. Com esse cuidado e de modo amplo, pode-se dizer que a Pedagogia da Alternância tem o trabalho produtivo como princípio de uma formação humanista que articula dialeticamente ensino formal e trabalho produtivo (idem, p. 28).

Tal estudo vem corroborar com as reflexões sobre a da Pedagogia da Alternância no PJC-STC que, diferente da experiência nas Escolas Famílias Agrícolas (EFAs), por exemplo, teve que ser ressignificada para atender a especificidade da modalidade EJA e as relações de trabalho de grande parte das comunidades onde o PJC-STC funcionou. Essa ressignificação foi motivada para atender às características das turmas, de jovens e adultos, na sua maioria assalariados e assalariadas rurais, que vivem no Campo, mas que nem todos tiravam o sustento de sua própria terra, tendo que vender sua força de trabalho nas fazendas (migrantes sazonais) ou até mesmo nas cidades. Conforme a equipe de “Santa Maria”,

Esta proposta foi um desafio principalmente devido ao fato de os educandos serem pais e mães de família, que na maioria dos casos trabalham fora de casa de segunda a sábado. O período restante, sábado à tarde e domingo é o pouco tempo que eles têm para o lazer, mas o único que eles dispõem para desenvolver tais atividades (ARAUJO et al, 2012c, p.486-487).

A equipe “São João Pequeno” faz uma reflexão importante sobre a Alternância Pedagógica considerando-a como uma forma de resistência e de valorização do diálogo entre os diferentes saberes,

[...] uma maneira de aprender pela vida partindo de si própria, ela reconhece e valoriza o saber de cada um e dos contextos de vida, é também uma proposta diferenciada e alternativa que se constitui no universo pedagógico como sendo uma pedagogia da resistência cultural em relação à forte hegemonia neoliberal presente na educação brasileira. [...] O “Tempo - escola” é a permanência dos educandos em sala de aula, nas condições teóricas de aprendizagem e o “Tempo - Comunidade” é a relação prática-teórica-prática vivenciada nas comunidades do campo, sendo assim, são espaços formativos privilegiados de articulação entre estudo, pesquisa e criação de propostas de intervenção de modo a estimular diferentes aprendizagens [...], tais como: leitura, escrita, arte, afirmação da diversidade étnica, cultural e gênero; no sentido de desenvolver o espírito coletivo e solidário, superando os valores de dominação na relação campo – cidade. [...] Assim, com base na P.A, o ProJovem vem estruturando sua própria filosofia de trabalho. Todo um planejamento a partir de muito estudo e pesquisa resgata através do Plano de Pesquisa, hipóteses baseadas em problemáticas reais, vividas pelos jovens educandos. Essas hipóteses tornam-se questionamentos, que serão respondidos de acordo com a abrangência necessária, seja pelo educando ou por este e sua família, ou ainda por terceiros. Tudo depende dos anseios e necessidades emergidos a partir de um tema. Uma vez respondido o Plano de Pesquisa, se levanta novas hipóteses, daí nasce a união entre os saberes empírico local com o científico. É na sala de aula que o tema estudado vai sendo destrinchado, suas formas são moldadas e aquilo que parecia distante do entendimento, fica tão íntimo e assimilado, tanto para o educando como educador, **o processo de**

**ensino aprendizagem torna-se interessante, porque não é mais um saber onipotente, mas uma troca de experiências** (ARAÚJO et al, 2012b, p. 159-161, grifo meu).

As questões apontadas pela equipe “São João Pequeno” nos remetem mais uma vez a pensar na necessidade da educação vincular-se à prática social por meio das dimensões fundamentais da vida: o trabalho, a ciência e a cultura. E, nessa perspectiva, refletir sobre a dimensão política do currículo integrado, que interfere nos fundamentos e no sentido da educação dos trabalhadores, no âmbito do desenvolvimento de todas as potencialidades humanas, consubstanciando-se num currículo que resgata a centralidade do ser humano.

A especificidade inerente à EJA e a questão referente a forma precarizada do trabalho que se materializa na venda da força de trabalho, se constituem grandes desafios/dificuldades para consolidação de uma escolarização diferenciada para a classe trabalhadora do campo, tornando-se recorrente na maioria das reflexões sistematizadas pelos educadores e educadoras do PJC-STC, o que para algumas equipes seriam barreiras e que para outras seriam pontos centrais de contradição, como podemos ver no relato da equipe “Prata dos Baianos”:

Os maiores desafios que encontramos no trabalho na Educação de Jovens e Adultos (EJA) estão relacionados com a frequência que não é contínua, por se tratar de trabalhadores e mães de família, pois encontram muitas dificuldades para participar das aulas ativamente. As mães não têm com quem deixar seus filhos e acabam trazendo-os para a escola tendo por consequência seu aprendizado e o dos colegas prejudicado, pois as crianças tiram a concentração de todos os presentes (FERREIRA et al, 2012, p. 211-212).

A partir desse ponto, o relato da equipe “Prata dos Baianos” revela a autonomia conquistada a partir de um direcionamento, ou, melhor dizendo, de um entendimento por parte tanto da SEDU quanto da equipe de formação em relação ao trabalho educativo na EJA e suas imbricações e sua base na Educação Popular. Nos procedimentos adotados pela equipe “Prata dos Baianos” pode-se ver materializado o que consideramos básico na EJA que é o fazer pedagógico com os educandos e educandas. Vejamos como isso de alguma forma se deu nessa turma, a partir dos desafios relacionados à frequência, principalmente das mulheres, mães de família, que não tinham com quem deixar seus filhos enquanto estudavam:

Como estratégia para acabar com esse problema, a equipe criou um rodízio para tomar conta delas, de forma que cada dia um fique responsável. Porém muitas vezes isso não é praticado devidamente, ocasionando

cansaço de algum dos educadores. Além disso, nos dias mais frios de inverno ou quando chove alguns educandos, principalmente as mães, não comparecem às aulas porque as crianças ficam constantemente doentes. Outros não comparecem porque trabalharam o dia todo e estão muito cansados ou porque arrumaram trabalho longe da comunidade, principalmente no período de colheita do café nos municípios vizinhos. Para estes, elaboramos atividades para serem feitas em casa com acompanhamento dos educadores. Já para as mães e para as mulheres grávidas continuarem seus estudos no período de inverno, adaptamos um horário vespertino, nos meses de junho e julho, para facilitar a sua vinda à escola, uma vez que durante o dia não faz tanto frio e elas se sentem mais dispostas a virem. Ainda assim, permanecemos com os horários noturnos para atender àqueles que trabalham durante o dia (FERREIRA et al, 2012, p. 211-212).

Essa autonomia na EJA tornou-se uma possibilidade nessa turma, a partir de uma realidade concreta, num movimento contra-hegemônico de romper as amarras dos tempos e espaços de aprendizagem, e se recriar.

Nesse ponto faz-se necessário refletir sobre as condições para que essa autonomia pudesse ser conquistada, apesar das condições adversas relacionadas à infraestrutura precária para o funcionamento das turmas. Todos os 120 educadores e educadoras além de serem estimulados para o exercício de autogestão do grupo, foram contratados com carga horária exclusiva (40 horas) para se dedicarem ao PJC-STC. Nessas 40 horas estavam previstas 20 horas semanais para acompanhamento do Tempo Comunidade, estudo e planejamento coletivo. Tinham autonomia inclusive para organizar essa carga horária de acordo com as demandas apresentadas pela turma.

Sobre a prática da Alternância nas turmas de EJA, a reflexão feita pela equipe “Todos os Santos” é muito fértil e fundamental para esse debate:

A Alternância Pedagógica no ProJovem Campo tem uma prática bem aproximada da proposta original da alternância praticada pelos centros familiares de formação em alternância desde de sua origem na Europa até sua expansão pela América Latina, visto que o eixo central da formação é o trabalho, criando uma relação prática e teórica do indivíduo com sua realidade. Apontamos diferenciações dessa prática quando comparamos o perfil do indivíduo que atendemos, sim, porque na EFA o/a estudantes têm a semana de estadia e a semana que passa com a família, enquanto que aqui a alternância se dá durante períodos do dia, distribuídos na comunidade, no trabalho com a roça ou casa, nos momentos de estudo em sala de aula, nos momentos de atividade coletiva e pesquisa do projeto fora da escola, a igreja, enfim é na verdade um tempo adaptado a necessidade de jovens e adultos que já estão fora da condição natural de sua formação escolar.

A particularidade da EJA é ainda mais cabível a esta proposta pedagógica, tão complexa quanto a realidade de cada homem e mulher que enfrentava o próprio preconceito para retomar um banco na sala de aula, para apresentar

uma pesquisa e simplesmente se levantar e fazer uma leitura ou dizer que entendeu o que é agronegócio e ainda mais avançado despertar sua autoestima enquanto camponês ou camponesa. A Alternância pedagógica vai além de estudar em casa ou na escola para esses indivíduos, é sim uma oportunidade de ser ouvido/a, de dizer que sabe fazendo e ser compreendido pelo esposo, filhos, pela esposa e, sobretudo manter uma relação estreita política e social com seus educadores pelo simples acordo do horário de estudar ou de receber uma visita durante o dia enquanto trabalha (CESCONETO et al, 2012, p. 253-254).

As dificuldades inicialmente enfrentadas na articulação dos diferentes tempos (Tempo Escola e Tempo Comunidade) e na aplicação do método, relatadas pela maioria dos educadores e educadoras provocaram muitas discussões durante os 9 módulos de formação e acompanhamentos realizados pela equipe de formação. Elencamos alguns excertos, que constam no livro em análise, de diferentes equipes que traduzem as dificuldades de compreensão da proposta, como é o caso da equipe “Córrego Farias”,

A princípio, houve uma dúvida geral sobre a utilização da metodologia da Alternância, pois entendíamos tempo-escola e tempo-comunidade como espaços fragmentados, e assim a proposta metodológica resumir-se-ia à alternância dos espaços (ROSA et al, 2012, p. 347).

Reflexão semelhante é feita pela equipe “Cacimbinha”:

No início do programa, foi um desafio entender como implementar a alternância pedagógica e do plano de pesquisa, pois o material a ser abordado foi distribuído para os educadores sem a devida orientação de como começar e explorar os temas propostos. Confundimos alternância com dias alternados e flexibilidade dos educandos no desenvolvimento das atividades. Considerávamos os planos de pesquisas como tarefa extraclasse e tínhamos dificuldades na conclusão, pois os educandos não realizavam a pesquisa até o fim ou não faziam. Isso nos trazia dificuldades nos planejamentos semanais, pois os temas eram muito abrangentes e perdíamos o foco do assunto a ser abordado levando-se em conta os reais objetivos do arco ocupacional (ATAYDE et al, 2012, p. 621).

A equipe “Santa Maria” também reflete sobre a dificuldade na implantação da alternância devido ao pouco tempo que tiveram para a apropriação da proposta antes de começarem a atuar na turma:

Os materiais pedagógicos do programa trazem explicações sobre esta metodologia, e na primeira formação realizada pela equipe de formação da UFES foram discutidos os elementos desta. Entretanto, estes materiais foram recebidos e a formação foi realizada poucos dias antes do início das aulas, o que dificultou um estudo aprofundado da metodologia. Cada educador entendeu de uma forma diferente como funcionaria a metodologia e o resultado foi um trabalho mesclando elementos diferentes destes entendimentos (ARAUJO et al, 2012c, p. 486)

No relato da equipe “Fazenda Leogildo”, além da dificuldade referente à proposta da alternância, também fica registrada a dificuldade em relação ao trabalho com a turma multisseriada, que indica necessidade de reflexão e que deixo como possibilidade para novos estudos. Vejamos o relato dessa equipe:

Portanto no começo dos trabalhos foi extremamente difícil, pois tínhamos que planejar para uma turma Multisseriada e integrar as áreas de conhecimento em um assunto proposto pelos educandos através do Plano de Pesquisa. Tudo era novo e errar era o princípio da aprendizagem para nós.

Depois das Primeiras Formações de educadores promovidas pela UFES, pudemos ter acesso a novas técnicas educacionais trazida por profissionais que atuam em Escolas Famílias Agrícolas e com professores referência na educação de jovens e adultos da UFES, foi constituindo pouco a pouco mais confiança (SANTOS et al, 2012b, p. 556).

Para a equipe “Fazenda Camporês”,

Muitas dúvidas permaneciam em torno da proposta entre alunos e professores até a segunda formação, sobretudo no que se referia ao plano de pesquisa e ao tempo comunidade. Veio a segunda formação e com ela muita coisa se esclareceu. Após a palestra sobre o Plano de Pesquisa conseguimos nos situar sobre onde estávamos e o que deveríamos fazer em relação ao tema.

Inicialmente imaginávamos e agíamos baseados na ideia de que o tempo comunidade restringia-se as visitas feitas aos educandos, a outros membros da comunidade e ainda atividades como palestras e atividades culturais envolvendo a comunidade. Mais tarde concluímos baseados em falas e afirmações feitas na segunda e na terceira formação, que também seria tempo comunidade o tempo de trabalho e reflexão do aluno em sua prática, uma vez que o tema em questão estivesse sendo trabalhado no tempo escola (MEROTO et al, 2012, p. 512-513).

Relatos desse tipo foram recorrentes nas diferentes equipes. Traduzem o sentimento da maioria dos educadores e educadoras que assumiram o PJC-STC, onde alguns poucos tinham experiência com a Pedagogia da Alternância por terem estudado em Escola Família ou por terem trabalhado em algumas dessas escolas. Na equipe de formação, apesar do envolvimento com a forma diferenciada da Educação do Campo, carregada das teorias da Educação Popular, não tinham aprofundamento na Pedagogia da Alternância. Conforme relata a equipe, “fomos apanhados pelo envolvimento com a educação do campo, [...]. Não tínhamos experiências diretamente relacionadas com a Pedagogia da Alternância [...]” (SCARIM; OLIVEIRA, 2012a, p.8).

Os primeiros meses do percurso formativo do PJC-STC foram muito difíceis para todos os envolvidos devido à distância entre a Formação Inicial ocorrida em junho de

2009 e o II Encontro de Formação, que aconteceu somente no final de novembro desse mesmo ano. Apesar das primeiras visitas de acompanhamento da equipe de formação terem acontecido nesse intervalo, essas não foram suficientes para dar conta de tantas questões surgidas com todas as novidades da proposta metodológica do PJC-STC. Esse acompanhamento aconteceu em quase todas as turmas (somente em uma delas não foi possível ser realizado), com tempo reduzido, em média de 4 horas por turma, inviabilizando qualquer aprofundamento. Contudo, nesses acompanhamentos foram levantadas questões importantes referentes à metodologia do PJC-ST conforme roteiro de entrevista que consta no livro “Experiências de formação com educadores do ProJovem Campo: reflexões e vivências” (SCARIM; OLIVEIRA, 2012b, p. 151). Nesse levantamento emergiram as dificuldades sobre a Pedagogia da Alternância que fomentaram o estudo sobre “Metodologia da Alternância e Jornada Pedagógica na produção de novos saberes” (idem, p. 171) ocorrido no II Encontro de Formação.

Quanto à formação continuada, essa mesma equipe reflete sobre a necessidade de uma formação prévia, considerando as especificidades da proposta. A equipe de “Santa Maria” considera que:

Os materiais pedagógicos do programa trazem explicações sobre essa metodologia e, na primeira formação [...] foram discutidos os elementos desta. Entretanto, esses materiais foram recebidos e a formação foi realizada poucos dias antes do início das aulas, o que dificultou um estudo aprofundado da metodologia (ARAUJO et al, 2012c, p. 486).

Os problemas enfrentados pela equipe responsável pela turma “Aldeias Guarani” foram ligados, segundo os educadores e educadoras, ao “desinteresse” por parte dos educandos e educandas em relação ao Tempo Comunidade. A equipe afirma que:

[...] na verdade, [ele] nunca fora cumprido de forma efetiva e bem-sucedida devido a vários fatores. Primeiro, pelo próprio interesse dos educandos que, por terem vínculos empregatícios fora da aldeia, não estariam aptos a aderir tal dinâmica. Segundo, porque, nos momentos de tentativa, notamos que a comunidade tinha uma participação ativa nas atividades, porém, sem a presença dos educandos. Sem contar nas atividades que eram direcionadas aos educandos para executarem no Tempo Comunidade sem a nossa presença, o que viabilizaria sua autonomia, não eram cumpridas. A título de exemplo, podemos falar do projeto de hortaliças e plantas medicinais, o qual contou com a participação inicial dos educadores e comunidade e de duas educandas, mas que não foi à frente devido à falta de manutenção por parte dos educandos (CUNHA et al, 2012, p. 24).

Aqui mais uma vez a questão do trabalho está colocada e me provoca a refletir sobre a fala do Cacique Antônio Carvalho, a respeito dos jovens de sua aldeia, qual seja:

[...] o futuro dos jovens, das crianças, às vezes pode estar esquecendo do que é mais importante. Às vezes pensa de 'eu vou ter que conseguir meu emprego lá fora!' Eles olha (sic) mais isto. Esquece da coletividade, esquece da sua própria identidade. Não quer ser um ser humano de autodeterminação de ser essa pessoa que quer cuidar da vida, não. Às vezes hoje é materialista. A maior parte são as pessoas 'eu quero ter isso, eu quero ter muito dinheiro'. Só pensa isto, nessas coisas materiais. Então não olha para o futuro como que está sendo ameaçado (fragmento de relato de acompanhamento - acervo NEJA).

Durante o percurso formativo as reflexões sobre o Tempo Comunidade se intensificaram a ponto de organizarmos um momento específico para aproximarmos todas as ideias e entendimentos sobre o que ele representa, como se estrutura e como acontecia na prática. Essa atividade se materializou na oficina citada anteriormente (APÊNDICE D). Naquele momento da oficina ficou evidenciada a necessidade de planejamento cuidadoso e comprometido desse tempo da alternância, que no meu entendimento tem uma relação muito fecunda no pensamento de Shulgin (2013) acerca do "trabalho socialmente necessário". Para esse autor,

Não se deve pensar que o trabalho social é uma ilustração ou uma forma de fixar conhecimentos transmissíveis. [...] O essencial é que a escola faça um trabalho socialmente necessário [...]; consiste em que os conhecimentos sejam *imediatamente* convertidos em prática, definindo-se, concretizando-se; o fato é que uma, um pedaço da vida empurra para o estudo do *todo*, que o dado é estudado ao longo do tempo, em mudança, no movimento, em contradições. E isso aí deriva a fixação do conhecimento, isso é sem dúvida uma consequência, e não essência, não o objetivo (SHULGIN, 2013, p.67).

O debate em torno do Tempo Comunidade se constituiu numa forma de articular a integração dos diferentes saberes mediatizados pela ação concreta dos educandos e educandas. As concepções de alternância e diálogo presentes na vivência no PJC-STC, com o tempo foram sendo incorporadas e amadurecidas, produzindo em todo o coletivo, reflexões como a da equipe "Córrego Farias":

Com o aprofundamento dos estudos, percebemos a interligação dos tempos e a importância do método para entender que a alternância não está necessariamente nos tempos, mas no diálogo entre os saberes popular e científico, para a construção de novos saberes. Dessa forma, o tempo-escola deve ser continuidade da vida em comunidade e a vida em comunidade tende a ser também espaço formativo na escola (ROSA et al, 2012, p. 347).

Segundo a equipe “Irajá”:

Através da alternância pedagógica os alunos têm levado para suas casas e construído com suas famílias, modelos de conhecimentos, que são compartilhados em sala de aula. Com isso o que se aprende e se compartilha em casa, volta para a escola. Os saberes vão além de conteúdos específicos, pois, se inserem no cotidiano (AQUINO et al, 2012b, p. 105).

Outro relato importante para ser analisado refere-se ao da equipe “Comunidades Quilombolas”, pois detalha a forma como distribuíram as atividades do Tempo Comunidade nas diferentes comunidades envolvidas:

Como trabalhamos com três comunidades distintas, os educandos trouxeram os questionários e foram colocados em comum. Em grupo por comunidade fizeram a produção de síntese. Em seguida houve a partilha dos saberes. Recolhemos a produção de Síntese e no planejamento decidimos a jornada pedagógica. [...] Assim que concluímos os conteúdos ficou definida a partilha de saberes. A primeira comunidade escolhida foi a de Roda D’Água, pois era a que possuía maior número de educandos. Foi feito uma mostra de slides sobre a cultura da região de Conceição da Barra como a dança do Ticumbi, a confecção do beiju e finalizamos o encontro com a apresentação do grupo de Capoeira Mestre Robson de Conceição da Barra. Foi um momento muito prestigiado pelos educandos e comunidade. [...] Finalizamos com a partilha de saberes com a “Oficina de Plantas medicinais” na Comunidade de Linharinho.[...] **Partilha de Saberes:** Troca Solidária “ Roupas usadas x garrafas pet”. Na comunidade Roda D’Água e plantios de árvores nativas e frutíferas nas Comunidades Roda D’Água e São Domingos (BERNADINO, 2012, p.471-473).

Nos relatos da equipe de “Praça Rica” foi possível identificar uma relação orgânica com a comunidade, onde os estudos do Tempo Escola se desdobraram, desvelando o que para Shulgin (2013) seria colocar a escola a serviço da vida, a partir da realidade. Ainda segundo esse autor, essa relação com a comunidade é fundante no sentido de favorecer a articulação teoria e prática, contextualizada na práxis da turma “Praça Rica”, conforme excerto abaixo:

A alternância pedagógica como metodologia pressupõe uma proximidade escola-comunidade e assim entendemos que essa relação é o alicerce do programa. Os educandos enviam convites para apresentações ou palestras, vão de casa em casa convidando ou até mesmo quando desenvolvem trabalhos explicativos no Tempo Comunidade indo até às igrejas da comunidade como aconteceu com os panfletos sobre a Agricultura Familiar, produzidos por eles. As igrejas foram muito receptivas e os nossos educandos gostaram muito de participar desse tipo de trabalho. Por ser um projeto novo, a compreensão da proposta pela comunidade se dá aos poucos e a partir do momento em que os educandos passam a desenvolver trabalhos junto à comunidade, como projetos, conscientização sobre o lixo, história da comunidade, filme nas praças, místicas, exposição de materiais; acreditamos que é a partir daí que a comunidade passa a contribuir para o desenvolvimento do programa (MENEGUSSI et al, 2012, p. 178).

Nessa perspectiva encontramos no relato da equipe “Córrego do Espinho” uma referência forte de integração da escola com a comunidade:

Nós, educadores do ProJovem Campo – Saberes da Terra Capixaba do Córrego do Espinho conseguimos conquistar a comunidade e quase que diariamente temos pessoas da comunidade que, mesmo não inscritas no Programa, participam de nossas aulas e oficinas, ajudam-nos a manejar a nossa horta coletiva, convidam-nos para os eventos comemorativos realizados na igreja local, em aniversários e churrascos, levam para nós os educadores e educandos milho verde, aipim e frutas para servirem de merenda escolar. A escola virou um grande ponto de referência à noite no Córrego do Espinho. A comunidade se sente muito satisfeita com os trabalhos desenvolvidos pelo Programa. No mês de junho deste ano de 2010, fizemos uma grande festa junina com a comunidade, onde bebidas e pratos típicos foram ofertados pelos educandos e comunidade. Nada foi vendido, tudo foi partilhado e tivemos ainda a doação de um carneiro assado no Rolete. Durante a dança da quadrilha (que não se realizava havia muitos anos) pudemos notar a alegria dos dançarinos (educandos e comunidade). Enfim, a comunidade do Córrego do Espinho é nossa grande aliada e muito contribui para o seguimento do programa naquele local. Um dos momentos maravilhosos da Pesquisa foi quando os educandos/as se organizaram para levar o assunto à plenária, um grupo utilizou uma mística e outro trabalhou com cartazes e produções de desenhos explicando o que tinham aprendido, foram feitos vários trabalhos pelos educandos, um deles muito interessante foi um livro que conta a História do Córrego do Espinho, a filmagem das entrevistas e visitas feitas as nascentes, onde mais uma vez convidamos a comunidade para conhecer o trabalho que os educandos/as tinham realizado. Esta pesquisa teve dois pontos onde se pode observar a partilha dos saberes, primeiro quando cada grupo apresenta o que foi pesquisado entre eles, depois quando convida a comunidade e mostram as produções e trazem reflexões não só para eles, mas também para a comunidade o que precisaria ser feito para preservar as nascentes e a cultura Pomerana (MOREIRA et al, 2012, p. 145-149).

No relato da equipe “Gaviãozinho” o sentido de coletividade que emana da proposta de alternância está presente nas reflexões dessa equipe:

Todas as atividades que desenvolvemos tanto no tempo escola quanto no tempo comunidade estão sempre voltadas para a realidade de nossos educandos. A metodologia da alternância é a nossa fonte de cooperação, pois é ela que busca articular a formação integrando esses dois espaços distintos: escola/comunidade. A aquisição de conhecimentos é feita de forma crítica, participativa, cooperativa e reflexiva. Todos os temas propostos para serem trabalhados, tanto pelos educadores quanto pelos educandos são explorados ao máximo através de músicas, teatros, leitura, produções textuais, desenhos, debates, levando-os a refletir e a desenvolver as diferentes modalidades de expressão, o espírito coletivo, a superar seus valores e a construir sua própria autonomia, levando em consideração que a pedagogia da alternância acredita na experiência coletiva como elemento da verdadeira aprendizagem, uma aprendizagem crítica e dialética, uma proposta que busca a socialização do saber, a valorização da cultura popular, bem como o diálogo para um aprofundamento científico e aprimoramento desses saberes tendo em vista a transformação do meio (CARDOSO et al, 2012, p. 289).

Observamos, contudo, que a aprovação da alternância pedagógica não foi consenso em todas as turmas, conforme apresentado no relato da equipe “Aldeias Guarani”. No entendimento dessa equipe:

As ferramentas pedagógicas, os planos de pesquisas, os momentos comunitários e as visitas domiciliares não foram entendidos plenamente como continuação do tempo escola em sua verdadeira importância para o programa educacional. O plano de pesquisa que é a principal ferramenta da alternância e que visa obter um diagnóstico das dificuldades da comunidade nunca fora usado com êxito. Os momentos ociosos dos estudos e trabalhos são aproveitados para o lazer individual ou coletivo, não cabendo aos educandos destinarem parte de tempo para a aplicação do plano de pesquisa, considerado uma obrigação escolar a ser cumprida somente no tempo escola, ou seja, em sala de aula (CUNHA et al, 2012, p.21).

Segundo essa equipe, as atividades desenvolvidas na comunidade contavam apenas com a participação das pessoas da comunidade. A participação dos educandos se restringia à participação nas atividades no Tempo Escola devido a vários fatores dentre eles o vínculo empregatício fora da aldeia, como citado anteriormente.

Caso semelhante é relatado pelos educadores e educadoras da Turma “Caieiras Velha II” que também sinalizam para a questão do trabalho que impossibilita realizar ações fora do Tempo Escola. Contudo, refletem sobre a inserção de educandos e educandas com idade acima de 29 anos na turma, evidenciando com isso as imbricações do processo educacional com os processos de produção e reprodução social. Nessa turma, o fato de alguns educandos mais velhos exercerem suas atividades laborais na comunidade fazia com que se integrassem mais no Tempo Comunidade. Segundo a análise dessa equipe “Caieiras Velha II:

[...] esse acontecimento fortaleceu o grupo, pois nesse caso os educandos (as) com idade mais avançada são participativos e frequentes, fato que estimula os mais jovens. Podemos perceber que com a entrada desses educandos houve uma diferenciação, podendo ser constatado um novo momento em nosso trabalho, visto que esses novos educandos e educandas mantinham suas atividades laborais na comunidade, como por exemplo, a pesca, a agricultura e o artesanato. O que contribuiu para uma maior participação e um melhor aproveitamento destes no Tempo Comunidade (SILVA et al, 2012b, p. 74).

Ao confrontarmos os dois relatos, evidenciamos a questão da juventude levantada pelo Cacique Antônio Carvalho, transcrita anteriormente e as imbricações com a identidade, a cultura de sua comunidade e a “necessidade” da venda da força de

trabalho apontada por ele, o que nos faz refletir sobre o “desinteresse” dos educandos e educandas apontado pela equipe “Aldeias Guarani”.

No contraponto, o relato da equipe responsável pela Turma “Irajá” revela uma melhor aceitação e compreensão por parte dos educandos e educandas, em relação ao Tempo Comunidade e sua importância para o Tempo Escola, conforme registro abaixo:

Atualmente os/as educandos/as entendem melhor como se distribui o tempo comunidade e como ele é importante para o tempo escola. Tendo em vista que o educando participa do planejamento e ele mesmo o executa na comunidade. Um exemplo a ser citado é o levantamento dos indígenas que vivem do extrativismo do manguezal, abordando seu conhecimento popular sobre o assunto e a importância desse, relacionando com o conhecimento científico a respeito do manguezal, fazendo com que o educando se perceba como agente ativo na comunidade. Após uma aula e visita ao manguezal no tempo comunidade, os alunos puderam refletir sobre a importância da preservação e a exploração sustentável dos recursos naturais da aldeia, pois notaram como o manguezal está degradado nos dias atuais (AQUINO et al, 2012, p. 100).

Assim, a alternância no PJC-STC foi estabelecida numa relação da escola para além da família, assumindo assim “[...] o sentido da comunidade enquanto espaço físico, social e político como dimensão formativa. Esse espaço inclui a família, mas não a tem na centralidade” (MOLINA; SÁ, 2011, p. 219). É como nos relata a equipe responsável pela Turma “Praça Rica”:

No ProJovem Praça Rica, sempre levamos em consideração a teoria e a prática, um exemplo disso é quando podemos observar a participação do educando na comunidade, nas tarefas em sua propriedade familiar, reconhecendo assim a sua identidade enquanto camponês. Outro exemplo observado é quanto ao envolvimento social do educando, como a participação em associações, igrejas, festas culturais, onde o mesmo tem oportunidade de divulgar os trabalhos desenvolvidos por eles na escola e também no tempo-comunidade (MENEGUSSI et al, 2012, p.178)

De acordo com essa equipe, o entendimento da relação da proposta do PJC-ST com a Pedagogia da Alternância se materializou a partir dos esclarecimentos feitos pela equipe de formação da UFES e pela RACEFFAES<sup>34</sup>: “Entendemos que a proposta do PROJOVEM foi baseada na Pedagogia da Alternância, porém com algumas mudanças na nomenclatura” (MENEGUZI, 2012b, p. 177). No quadro a seguir (Quadro 1) essas mudanças de nomenclatura podem ser compreendidas a partir da sistematização feita pela equipe Praça Rica:

---

<sup>34</sup> Regional das Associações dos Centros Familiares de Formação em Alternância do Espírito Santo

Quadro 1: Aproximações entre a Pedagogia da Alternância e o PJC-STC.

<b>PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA</b>	<b>PROJOVEM</b>
Tema gerador	Eixo temático
Plano de estudo	Plano de pesquisa
Colocação em comum	Círculo de diálogo

Fonte: MENEGUZI, 2012b, p. 177

Nota: Dados adaptados pela autora.

Refletindo sobre a prática da alternância observei que no percurso formativo do PJC-STC, em alguns casos, a integração e a alternância se fizeram presentes de forma ressignificada, rompendo a dicotomia teoria e prática, e partindo do entendimento de que o que se alterna e integra são os saberes. Ao mesmo tempo em que a proposta da Pedagogia da Alternância era apropriada, precisava ser ressignificada para dar sentido para os educandos e educandas da EJA que, dentre outras dificuldades precisavam vencer os desafios relacionados à frequência e ao acolhimento das crianças na escola enquanto os pais estudavam.

Para os educadores e educadoras compreender o princípio formativo da pesquisa e o princípio formativo do trabalho também foi desafiador, como observamos no relato da equipe “Gaviãozinho”:

Quando nos foi proposto pela equipe da UFES que relatássemos nossas experiências [...] com o programa num todo, ficamos receosos, pois tínhamos um conhecimento limitado em relação à alternância pedagógica, mesmo assim começamos a relatar nossas experiências, dificuldades, avanços e expectativas. Esta escrita exigiu de nós muita pesquisa, leitura, reflexão e troca de experiências (CARDOSO et al, 2012, p. 287).

Observamos que a pesquisa no PJC-STC foi concebida como princípio educativo e se materializou nas vivências das equipes de forma bem clara, como revelada nos relatos que seguem. De acordo com a compreensão da equipe “Praça Rica”:

[...] A pesquisa é o princípio norteador que direciona os trabalhos no ProJovem, é um instrumento utilizado para diagnosticar a realidade. Está baseada nos temas de estudos e pode ser apresentada e direcionada para as realidades dos educandos tendo como um dos princípios educativos o diálogo, pois através dele é que podemos ter um diagnóstico das realidades onde vivemos. A pesquisa começa a exercer seu papel educativo quando os educandos levantam os questionamentos e chamam para a reflexão a sua família garantindo um tempo para dialogar sobre os temas de estudo (MENEGUZI, 2012, p. 178-179).

Para a equipe “Todos os Santos”, a pesquisa é concebida como:

[...] uma ação transformadora consciente que o sujeito promove desde sua realidade. A ação como ponto de partida de maneira consciente pede reflexão, que conduz para uma nova forma de criar a oportunidade de fazer de um novo jeito. A cada nova pesquisa, ou simples questionário a turma expressava ainda mais saber e querer aprender, porque viam o sentido daquilo que faziam, despertava curiosidade ao passo que estreitavam suas relações seja com um livro ou um vizinho, uma autoridade quem sabe? [...] Através do Plano de Pesquisa, as potencialidades da comunidade se viabilizam, tornando-se um ato concreto e fonte de reflexão, é o canal de fluxo da cultura popular e o conhecimento científico. Torna-se um instrumento que permite desencadear a motivação e a compreensão do significado político e social dos conteúdos a nível curricular. É o elemento que reúne a interrogação e o diálogo, que organiza a reflexão e desperta o interesse para um aprendizado dinâmico. [...] O plano de pesquisa mantém o princípio investigativo e problematizador do método científico, sua intenção é interiorizar a reflexão dos problemas que estão se manifestando na realidade, e comprovar causas e consequências a ponto de indicar transformações (CESCONETO et al, 2012, p. 255).

Para a equipe “Gaviãozinho” “[...] a pesquisa proporciona aos educandos que conheçam um pouco mais sobre a realidade em que vivem e construam um “novo olhar” a partir dos debates e estudos realizados no tempo escola, contribuindo para uma visão mais crítica e reflexiva (CARDOSO et al, 2012, p. 284). Nessa perspectiva a equipe “Floresta do Sul”, vem corroborar apontando que “o plano de pesquisa não é para descobrir o que fazer, e sim o que está se fazendo, pois é a primeira consciência da realidade” (SANTOS et al, 2012a, p. 442).

A equipe “Córrego Farias” fala da necessidade do método para a pesquisa:

Ao recorrermos ao estudo da Pedagogia da Alternância, pudemos começar a compreender que para haver a integração dos saberes seria preciso perpassar pelo campo da pesquisa e para que a pesquisa contemplasse a realidade e alcançasse os objetivos propostos, precisaríamos seguir um método. É importante ressaltar que, desde a nossa primeira formação o método foi descrito, porém ficou pouco entendido e pouco explorado por todos, na ocasião (ROSA et al, 2012, p. 334).

Conforme relato da equipe “Piracema”, houve um entendimento importante na perspectiva do diálogo dos saberes, onde, segundo os educadores e educadoras, às vezes se perguntavam quem era o professor e quem era o aluno. Conforme a equipe,

[...] durante as aulas de campo que são realizadas no Tempo Comunidade ou em conversas informais em sala de aula, sempre demonstrou interesse em saber dos educandos os conhecimentos que eles possuem sobre diversos tipos de assuntos como, por exemplo, qual é a melhor época para se realizar determinados plantios, a melhor fase da Lua para a realização da poda, como eles desbrotam o café entre outros (SANTANA et al, 2012, p. 579).

Para a equipe “Fazenda Guandu”, a pesquisa é muito importante no processo da qualificação profissional, pois,

[torna] o jovem participativo e crítico no local que ele vive, possibilitando ao educando fazer a sua reflexão de como era o passado relacionando-o com as transformações que resultaram nos tempos atuais (a sua vivência, modo de trabalhar e os demais conhecimentos...). A construção da pesquisa vai apontar um novo conhecimento, usando a criatividade para as novas práticas (NEVES et al, 2012, p. 537).

De forma geral, compreendemos que a pesquisa enquanto princípio educativo cumpriu seu papel e as práticas apresentadas por meio dos excertos dos relatos dos educadores e educadoras são potentes e fortalecem o que vem se tentando desconstruir a respeito da pesquisa como forma apenas de complementar carga horária de um tempo dito “não presencial”.

## **5 SOBRE AS PEDRAS NO CAMINHO: LUTAS QUE AINDA PRECISAM SER TRAVADAS**

Caminhei no sentido de sistematizar as experiências desenvolvidas nas práticas do percurso formativo no PJC-STC onde busquei identificar nas contradições (TSE-TUNG, 2009), as dificuldades, os desafios e as possibilidades imbricadas na proposta teórico metodológica do Programa. Assim, foi possível identificar que essas dificuldades e desafios quando enfrentados coletivamente se constituíram possibilidades e contribuições que apontam para um projeto de formação da classe trabalhadora do campo na perspectiva da sua emancipação humana.

Nesse sentido foram basilares as contribuições de Shulgin (2013) e Pistrak (2011) que aprofundam o conceito do trabalho como princípio educativo – conceito central da Pedagogia Socialista. A discussão do conceito de “trabalho socialmente necessário” (SHULGIN, 2013) e “trabalho socialmente útil” (PISTRAK, 2011), abriram outras dimensões para o entendimento do trabalho como princípio educativo, apontando para a auto-organização dos educandos e educandas . Nesse sentido, foi possível compreender que o trabalho socialmente necessário, aquele

que articula para além dos muros da escola, foi vivenciado no PJC-STC e tem materialidade no relato que segue:

Podemos afirmar que, os educandos estão mais críticos, reflexivos, questionadores e muito diferente desde que o programa ProJovem Campo começou. Um relato muito importante que não poderia deixar de ser comentado após todo o estudo do eixo 3, é o da educanda Marilene Galdino. A escola pluridocente onde sua filha estudava foi fechada e todos os alunos foram transferidos para uma escola mais distante, sem que os pais tivessem tempo de reivindicar. Marilene reuniu a sua comunidade e fez um abaixo assinado alegando que os alunos deveriam ser matriculados nas escolas onde os pais achassem mais viáveis e de fácil acesso. Ela conseguiu conversar com o prefeito de Afonso Cláudio, Wilson Costa que entendeu os argumentos de Marilene e matriculou os alunos onde os pais autorizaram. Ela chegou à sala de aula do ProJovem muito feliz e relatou esse fato a todos os educandos e disse que tomou coragem de fazer esse ato porque aprendeu que todo cidadão tem direito a escola. Ficamos orgulhosos de nossa educanda e vimos que o nosso trabalho estava dando resultado (SANTANA et al, 2012, p. 581).

A observância dos conhecimentos científicos e práticos dos educandos e educandas (THOMPSON, 2002) alcançados nas experiências do PJC-STC contou com o envolvimento/participação dos movimentos sociais do campo e de professores /pesquisadores da UFES, possibilitando ressignificar o sentido da EJA para os sujeitos protagonistas desse processo educativo.

Nesse sentido, a discussão do Campo, ancorada nas ideias de Caldart (2002; 2008; 2010; 2011; 2013; 2014) se revelou promissora enquanto espaço de aprendizagens e conhecimentos históricos, políticos, geográficos e culturais a partir do momento em que se entende a escola, o trabalho, a reunião, as mobilizações, os encontros, os cursos, as lutas e as conversas como situações compostas por princípios educativos e de formação. Nessa leitura, os movimentos sociais em defesa da terra, da vida, de educação, do trabalho, da água, da soberania alimentar, da emancipação humana, da justiça social e de cultura também se constituem como movimentos pedagógicos. Nesse intento foram precisas as afirmações de Caldart (2013) foram precisas para se pensar as necessidades formativas dos camponeses, na perspectiva de um “novo modelo ou [...] nova lógica que estamos construindo [...] que tem mais exigências formativas, inclusive no que se refere à agricultura” (CALDART, 2013, p. 20).

A expectativa de continuidade da proposta do Programa Saberes da Terra permanece para aqueles que não puderam participar do Programa na época em que este foi desenvolvido, e para muitos que não conseguiram prosseguir estudos por

não terem condições de estudar ao dia, terem filhos pequenos e, fundamentalmente, terem que se deslocar para estudar “na rua” e enfrentar as agruras do transporte escolar.

Ainda temos muitos desafios para a concretização deste grande sonho de escolarização da classe trabalhadora do campo que, segundo o relato de uma moradora da comunidade de Praça Rica, município de Vila Pavão, (2014), “[...] a continuação da EJA seria importantíssima, as pessoas deveriam continuar os seus estudos; estudar na própria comunidade seria melhor ainda, pois não perderiam o vínculo com a terra, com o campo”. Infelizmente não é desse jeito que pensam os governantes e a demanda de escolarização da população jovem, adulta e idosa do campo ainda é grande<sup>35</sup>. Ainda é preciso avançar em pesquisas que problematizem as questões que estão diretamente imbricadas às dificuldades de acesso, permanência e continuidade da educação escolar, que contemplem as características socioculturais da classe trabalhadora, e lutem pela consolidação de uma educação crítica, democrática e popular que propicie uma elevação da consciência dos oprimidos para que, de fato, esses sujeitos atuem como seres humanos livres e conscientes de seu papel na sociedade, compreendendo a educação como possibilidade de emancipação humana e de “prática da liberdade” (FREIRE, 1987).

Apesar de suas contradições, pois se consubstancia em forma aligeirada de oferta, este programa produziu experiências ímpares para a formação de jovens e adultos camponeses no estado do Espírito Santo. Nesse sentido, os educandos e educandas do PJC-STC percebem em suas reflexões e lutas, que além dos programas e projetos faz-se necessário lutar por políticas públicas, que é preciso compreender também que as mudanças estruturais no campo educacional possivelmente se concretizarão se os movimentos sociais e o povo, de forma organizada, batalharem em função da transformação da sociedade. Refletem sobre a necessidade de terem a terra para colocar em prática o que aprenderam no PJC-STC e, reconhecem, ainda, a importância de as aulas serem dentro da comunidade,

---

<sup>35</sup> “No tocante ao analfabetismo no campo brasileiro, os dados do IBGE (2010) apontam que 23,2% com 15 anos ou mais, ainda é considerada iletrada. No Espírito Santo, esse índice alcança a taxa de 15,1% da população do campo capixaba” (FRANÇA, 2013, p. 222).

no sentido de lhes proporcionar condições de compreender e intervir em sua realidade.

Observações feitas em diferentes momentos do percurso formativo do PJC-STC possibilitaram questionar a linha orientada pelo PJC-ST, que prioriza uma visão de agricultura familiar que tem como padrão a família com sua pequena propriedade, na qual vive e trabalha para a sua subsistência e comercialização dos excedentes. Contraditoriamente, o que se via em diversas turmas eram educandos e educandas com características bem diferentes, envolvendo assalariamentos diversos e famílias que não tinham a posse da terra e sem condições de viver a partir do que produziam, o que repercutiu como um dos motivos do abandono.

Contudo, apesar de todas as contradições evidenciadas na pesquisa, faz-se necessário reafirmar a importância da formação por meio do currículo integrado na EJA com qualificação social e profissional, consignada nas experiências que deram origem a proposta Projeto Saberes da Terra (Projeto SEMEAR/Bahia<sup>36</sup>, Terra Solidária/Sul<sup>37</sup>).

Dados levantados também revelam pontos positivos e enraizamentos produzidos na comunidade a partir do PJC-STC. Segundo relato de um educando, o fato de participar de um movimento social exigia dele maior aprofundamento, e que ele estava satisfeito pela oportunidade que teve de

“[...] conversar mais sobre o movimento na sala de aula, [por ter conseguido] um entendimento sobre a agricultura camponesa, sobre questões políticas de degradação, dos impactos do eucalipto [que, em sua opinião, tratava-se de] um diferencial do ProJovem Campo – Saberes da Terra, que é [...] unir essa sabedoria com a terra com a [da] escrita, com outros saberes” (fala dos educandos e educandas durante acompanhamento).

Para o educador da Turma “Córrego do Espinho”,

“Muitos de nossos educandos hoje têm uma vida bem diferente da que tinham antes dessa experiência de educação no campo. Hoje eles têm consciência da necessidade da preservação ambiental, procuram produzir de maneira sustentável, apesar das dificuldades e, acima de tudo, o cuidado com a saúde, alimentação, tudo isso foi despertado neles e absorvido por

---

<sup>36</sup> Estrutura de gestão: FETRAF (Federação dos Trabalhadores Rurais da Agricultura Familiar), FASE (Federação de Órgãos para Assistência Social e Educacional) e CUT (Central Única dos Trabalhadores).

<sup>37</sup> Estrutura de Gestão: FETRAF-Sul/CUT, Escola Sindical Sul e DESER (Departamento de Estudos Socioeconômicos Rurais).

eles e hoje é praticado” (Educador da Turma de Córrego do Espinho, Pancas – ES, 2014).

Sobre esse aspecto, mudanças também foram identificadas nas suas práticas cotidianas, desde a sua participação na roda de conversa na sala de aula, colocando suas opiniões, o exercício de práticas de solidariedade na sala de aula, até a possibilidade de cuidar da lavoura com mais intimidade com a agroecologia, e de ter condições de debater este assunto com o fazendeiro. Esse tipo de comportamento transparece nos relatos atuais sobre a experiência do ProJovem Campo na vida profissional, como no caso da educanda egressa da Turma de Praça Rica, do município de Vila Pavão (ES) que relata ter aprendido “novas técnicas de manuseio da terra e das plantações, além [de ter sido incentivada para executar] trabalhos de artesanato [...] hoje em dia eu continuo comercializando meus produtos e trabalho em casa, com artesanato” (Educanda egressa do ProJovem Campo, 2014).

Sobre o que significou a experiência do ProJovem Campo para as comunidades, além das mudanças observadas e enraizadas, identifiquei depoimentos nos quais foram evidenciadas as contribuições do PJC-STC para o desenvolvimento da comunidade, bem como sobre a participação de muitos dos educandos e educandas egressos que se inseriram em movimentos sociais entre outras organizações na comunidade. Outros depoimentos se referem à expectativa em relação à continuidade da EJA, que tem sido uma das bandeiras de luta dos movimentos sociais do campo que reconhecem que aos povos do campo geralmente são ofertadas campanhas passageiras e descontínuas.

Atualmente, na contramão desses avanços teórico-metodológicos e conceptuais na Educação do Campo e na EJA, vivenciados no PJC-STC, o que se percebe é a falta de condições das escolas para atender as demandas de escolarização da população jovem, adulta e idosa do campo<sup>38</sup> e o constante fechamento de escolas, em sua maioria como resultado da expansão do agronegócio em que as áreas rurais estão sendo engolidas pela concentração fundiária. Assim, ter acesso à terra é a primeira condição para o camponês permanecer onde está e ali poder estudar e levar os filhos para a escola.

---

<sup>38</sup> “No tocante ao analfabetismo no campo brasileiro, os dados do IBGE (2010) apontam que 23,2% com 15 anos ou mais, ainda é considerada iletrada. No Espírito Santo, esse índice alcança a taxa de 15,1% da população do campo capixaba” (FRANÇA, 2013, p. 222).

O ProJovem Campo – Saberes da Terra, não obteve continuidade enquanto política pública estruturante, conforme sonhado e reivindicado por educandos e educandas em Carta Aberta (ANEXO I) entregue ao Secretário Estadual de Educação durante mesa de encerramento do Seminário de Avaliação do PJC-STC (Fotografias 12, 13 e 14). Apesar de ter sido bem avaliada pela Gerência de Monitoramento de Programas e Projetos (GEMPRO/ SEDU), conforme relatório técnico apresentado à Coordenação Estadual do PJC-STC, a proposta político metodológica do PJC-STC não foi desenvolvida em escolas regulares da rede estadual de ensino, que ofertam a modalidade da Educação de Jovens e Adultos em território camponês.

Fotografia 12 – Mística de abertura com a participação dos educandos e educandas.



Fonte: Coordenação Estadual do PJC-STC / SEDU / GECAM

Fotografia 13 – Mesa de encerramento: representante dos educandos, do Comitê Estadual de Educação do Campo, da UFES e o Secretário Estadual de Educação.



Fonte: Coordenação Estadual do PJC-STC / SEDU / GECAM

Fotografia 14 - Educadores, formadores da UFES, representantes de turma, formadores da UFPE.



Fonte: Coordenação Estadual do PJC-STC / SEDU / GECAM

Compreendo que no contexto de políticas neoliberais que imperam na conjuntura educacional capixaba, tal proposta de cunho contra-hegemônica não é de interesse do sistema de ensino do estado do Espírito Santo. Assim como não o são outras propostas humanizadoras, empreendidas neste território, como o projeto educativo do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra.

Nesse contexto, importa que as experiências político-pedagógicas acumuladas no percurso formativo do PJC-STC possam ser reconhecidas e legitimadas pelo sistema público e contribuam na formulação da política pública de Educação do Campo. O diálogo foi fundamental para romper com o silêncio e promover a reflexão sobre as contradições, a partir da problematização da realidade, principalmente, contribuindo para responder sobre o que temos na experiência vivida no PJC-STC que pode ou não fertilizar a luta dos movimentos sociais do campo.

A colheita foi interrompida, a lógica do mercado ainda prevalece, o sonho dos companheiros e companheiras precisa esperar. Diante desses desafios, apresento os resultados dessa pesquisa, numa tentativa de poder contribuir para que as reflexões acerca do percurso formativo do ProJovem Campo - Saberes da Terra Capixaba fortaleçam a luta para que a proposta de escolarização e formação profissional para jovens e adultos do Campo, para a etapa do Ensino Fundamental e com expansão a ser feita à EJA Ensino Médio Integrado seja uma política perene.

Corroboro o entendimento de Araújo (2012a, p. 255) para quem “A EJA no campo brasileiro, tem como desafio instrumentalizar [...] os trabalhadores para que eles possam restabelecer ligações entre as várias áreas do conhecimento e sua relação com a luta de classes”.

Compreendo que para transformar a realidade é preciso conhecê-la, e nesse sentido está a contribuição da pesquisa, que me ajuda a conhecer, colocando-me em relação com os fatos (CALAZANS, 1999). Pesquisas que contemplem as características socioculturais da classe trabalhadora e suas lutas, que contribuam com a elevação da consciência dos oprimidos, para que, de fato, esses sujeitos atuem como seres humanos livres e conscientes de seu papel na sociedade, compreendendo a educação como possibilidade de emancipação humana e “prática da liberdade” (FREIRE, 1987). Nessa perspectiva, concluo essa dissertação

chamando a todos e todas que participaram direta ou indiretamente do percurso formativo do PJC-STC para exercermos o “**saber de experiência feito**” (FREIRE, 1975). Espero que, a gente não deixe de acreditar na força da coletividade e na capacidade de amar e transformar que existe em cada um de nós.

Com muita alegria retomo ao meu trabalho enquanto técnica da educação do campo na SEDU, na expectativa de acompanhar de perto e poder contribuir com a primeira colheita dos “saberes da terra capixaba” que se anuncia no Córrego Queixada, comunidade que se uniu e conquistou o direito à abertura de turma de EJA na perspectiva da educação popular e da educação do campo, respeitando seus tempos e espaços de formação. Como se trata de uma colheita orgânica, claro, suas sementes gerarão novos frutos. Essa é a utopia construída coletivamente.

## REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, L. F. de. **ProJovem Campo Saberes da Terra Capixaba**: Propostas e Resultados na Elevação de Escolaridade e na Qualificação Social e Profissional. 2014. Dissertação (Mestrado em Políticas Sociais) - Programa de Pós-Graduação em Políticas Sociais, Universidade Estadual do Norte Fluminense, Campos dos Goytacazes, Rio de Janeiro, 2014.
- ALTIERI, M. **Agroecologia**: bases científicas para uma agricultura sustentável. São Paulo, Rio de Janeiro: Expressão Popular, 1989.
- ANTUNES, R. (Org.). **A dialética do trabalho**. São Paulo: Expressão Popular, 2013.
- ANTUNES-ROCHA, M. I. et al (Org.). **Territórios educativos na educação do campo**: escola, comunidade e movimentos sociais. Belo Horizonte: Autêntica, 2012. (Coleção Caminhos da Educação do Campo; 5)
- ALCÂNTARA, L. R. de. **O ensino de conteúdos estatísticos no ProJovem Campo – Saberes da Terra em Pernambuco**. 2012. Dissertação (Mestrado em Educação Matemática e Tecnológica) - Programa de Pós-Graduação em Educação Matemática e Tecnológica, Universidade Federal do Pernambuco, Recife, 2012.
- AQUINO, D. S. de et al. **Relato de experiências e reflexões dos professores na área Indígena Tupinikin em Irajá**. In: SCARIM, P. C.; OLIVEIRA, E. C. de (Org.). **Experiências que brotam da terra**: as reflexões e vivências dos educadores e educadoras. Coleção ProJovem Campo Saberes da Terra Capixaba. Vitória: GM Editora, 2012b, p.93-108.
- ARANTES, B. et al. **Relato de experiências e reflexões – Turma Castro Alves**. In: SCARIM, P. C.; OLIVEIRA, E. C. de (Org.). **Experiências que brotam da terra**: as reflexões e vivências dos educadores e educadoras. Coleção ProJovem Campo Saberes da Terra Capixaba. Vitória: GM Editora, 2012, p. 411-438.
- ARAÚJO, M. N. **Educação de Jovens e Adultos (EJA)**. In: CALDART, R. S. et al. **Dicionário da Educação do Campo**. 1 ed. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012a.
- ARAÚJO, G. et al. **Relato de experiências e reflexões – Equipe São João Pequeno**. In: SCARIM, P. C.; OLIVEIRA, E. C. de (Org.). **Experiências que brotam da terra**: as reflexões e vivências dos educadores e educadoras. Coleção ProJovem Campo Saberes da Terra Capixaba. Vitória: GM Editora, 2012b, p. 153-170.
- ARAÚJO, B. **Relato de experiências e reflexões – Equipe Santa Maria**. In: SCARIM, P. C.; OLIVEIRA, E. C. de (Org.). **Experiências que brotam da terra**: as reflexões e vivências dos educadores e educadoras. Coleção ProJovem Campo Saberes da Terra Capixaba. Vitória: GM Editora, 2012c, p. 477-502.
- ARROYO, M. **Educação de jovens e adultos**: um campo de direitos e de responsabilidade pública. In: SOARES, L.; GIOVANETTI, M. A.; GOMES, N. L.

(Org.). **Diálogos na Educação de Jovens e Adultos**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

\_\_\_\_\_. **Escola: terra de direito**. In: ANTUNES – ROCHA, M. I.; HAGE, S. M. (Org.). **Escola de Direito: Reinventando a Escola Multisseriada** - Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010 – (Coleção Caminhos da Educação do Campo; 2).

ATAYDE, I. C. et al. **Relato de experiências e reflexões** – Comunidade Quilombola de Cacimbinha. In: SCARIM, P. C.; OLIVEIRA, E. C. de (Org.). **Experiências que brotam da terra: as reflexões e vivências dos educadores e educadoras**. Coleção ProJovem Campo Saberes da Terra Capixaba. Vitória: GM Editora, 2012, p.613-632.

BACIENSE, E. B. M. et al. **Relato de experiências e reflexões – Comunidade de São Salvador**. In: SCARIM, P. C.; OLIVEIRA, E. C. de. (Org.). **Experiências que brotam da terra: as reflexões e vivências dos educadores e educadoras**. Coleção ProJovem Campo Saberes da Terra Capixaba. Vitória: GM Editora, 2012, p.657-680.

BEISIEGEL, C. de R. **Uma pedagogia da participação popular**. Prefácio XI. In: FÁVERO, O. **Uma pedagogia da participação popular: análise da prática educativa do MEB – Movimento de Educação de Base (1961/1966)**. Campinas, SP: Autores Associados, 2006.

BERNARDINO, A. M. H. et al. **Relato de experiências e reflexões** – Comunidades Quilombolas. In: SCARIM, P. C.; OLIVEIRA, E. C. de. (Org.). **Experiências que brotam da terra: as reflexões e vivências dos educadores e educadoras**. Coleção ProJovem Campo Saberes da Terra Capixaba. Vitória: GM Editora, 2012b, p.463-475.

BRANDÃO, C. R. **A pergunta a várias mãos: a experiência da pesquisa no trabalho do educador**. São Paulo: Cortez, 2003.

BRASIL. Ministério da Educação. **Projeto Base - ProJovem Campo – Saberes da Terra**. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade; Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Brasília, 2008a. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/projovemcampo\\_base.pdf](http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/projovemcampo_base.pdf). Acesso em: 20 jul. 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. **Projeto Político Pedagógico - ProJovem Campo - Saberes da Terra**. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Coleção Cadernos Pedagógicos do ProJovem Campo - Saberes da Terra. Brasília: MEC/SECAD, 2008b.

BRASIL. Ministério da Educação. **Percorso Formativo - ProJovem Campo - Saberes da Terra**. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Coleção Cadernos Pedagógicos do ProJovem Campo - Saberes da Terra. Brasília: MEC/SECAD, 2008c

BRASIL. Ministério da Educação. **Documento Base Nacional Preparatório à VI CONFITEA** Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Brasília, setembro de 2008d.

CALAZANS, J. (Org.). **Iniciação Científica: construindo o pensamento crítico**. São Paulo: Cortez, 1999.

CALDART, R. S. **Por Uma Educação do Campo: traços de uma identidade em construção**. In: ARROYO, M. G.; CALDART, R. S.; MOLINA, M. C. (Org.). **Por uma Educação do Campo**. Petrópolis: Vozes, 2002.

\_\_\_\_\_. **Campo – Políticas Públicas – Educação**. In: SANTOS, M. A. (Org.). **Por uma Educação do Campo**. Brasília: Incra; MDA, 2008.

\_\_\_\_\_. (Org.). **Caminhos para transformação da escola: reflexões desde práticas da licenciatura em educação do campo**. São Paulo: Expressão Popular, 2010.

\_\_\_\_\_. **Apresentação**. In: PISTRAK, M. M. **Fundamentos da escola do trabalho**. 3 ed. São Paulo: Expressão popular, 2011.

\_\_\_\_\_. **Desafios do vínculo entre trabalho e educação na luta e construção da Reforma Agrária Popular**. Trabalho encomendado na 36ª Reunião anual da Anped, GT Trabalho e Educação. Goiânia, 30 de setembro de 2013.

\_\_\_\_\_. **Pensando a Educação dos Camponeses**. In: **II Seminário Internacional de Educação do Campo e Fórum Regional do Centro e Sul do RS: educação, memória e resistência popular na formação social da América Latina**. 08 e 10 de outubro de 2014, Santa Maria/RS. (mimeo).

CARDOSO, F. M. et al. **Relato de experiências e reflexões – Vila do Santo Antônio do XV**. In: SCARIM, P. C.; OLIVEIRA, E. C. de (Org.). **Experiências que brotam da terra: as reflexões e vivências dos educadores e educadoras**. Coleção ProJovem Campo Saberes da Terra Capixaba. Vitória: GM Editora, 2012b, p.271-294.

CESCONETO, C. et al. **Relato de experiências em Alternância Pedagógica – Comunidade Todos os Santos**. In: SCARIM, P. C.; OLIVEIRA, E. C. de (Org.). **Experiências que brotam da terra: as reflexões e vivências dos educadores e educadoras**. Coleção ProJovem Campo Saberes da Terra Capixaba. Vitória: GM Editora, 2012, p.243-270.

CONTAG. Diretoria da CONTAG. **Posicionamento Político da CONTAG contra a participação do SENAR enquanto entidade participante da execução das ações do PRONACAMPO para os trabalhadores rurais**. 2011. Disponível em: <[https://www.google.com.br/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&cad=rja&uact=8&ved=0CB0QFjAA&url=http%3A%2F%2Fxa.yimg.com%2Fkq%2Fgroups%2F17173134%2F5415004%2Fname%2FUNKNOWN\\_PARAMETER\\_VALUE&ei=3UadVauZGlyCwgSbqIKIAQ&usg=AFQjCNGQJ\\_XNX4-kmh\\_2WgZhq71bcl9O0A&sig2=9vRoo0VJWB-pVTIbP1xEEA&bvm=bv.96952980,d.Y2l](https://www.google.com.br/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&cad=rja&uact=8&ved=0CB0QFjAA&url=http%3A%2F%2Fxa.yimg.com%2Fkq%2Fgroups%2F17173134%2F5415004%2Fname%2FUNKNOWN_PARAMETER_VALUE&ei=3UadVauZGlyCwgSbqIKIAQ&usg=AFQjCNGQJ_XNX4-kmh_2WgZhq71bcl9O0A&sig2=9vRoo0VJWB-pVTIbP1xEEA&bvm=bv.96952980,d.Y2l)> Acesso em: 10 jul. 2015.

COSTA, A. R. S. et al. **Relato de experiências e reflexões – Assentamento Sezínio Fernandes de Jesus**. In: SCARIM, P. C.; OLIVEIRA, E. C. de (Org.). **Experiências que brotam da terra: as reflexões e vivências dos educadores e educadoras**. Coleção ProJovem Campo Saberes da Terra Capixaba. Vitória: GM Editora, 2012, p.385-408.

CUNHA, A. S. da et al. **Relato de experiências e reflexões** - Equipe Aldeias Guarani. In: SCARIM, P. C.; OLIVEIRA, E. C. de (Org.). **Experiências que brotam da terra: as reflexões e vivências dos educadores e educadoras**. Coleção ProJovem Campo Saberes da Terra Capixaba. Vitória: GM Editora, 2012, p. 15-32.

ESPÍRITO SANTO. Secretaria da Agricultura, Abastecimento, Aquicultura e Pesca. **Plano estratégico de Desenvolvimento da Agricultura Capixaba – NOVO PEDEAG 2007 – 2025**. Vitória: Governo do Estado, 2008.

FÁVERO, O. (Org.). **Cultura popular e educação popular: memórias dos anos 60**. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1983.

\_\_\_\_\_. **Uma pedagogia da participação popular: análise da prática educativa do MEB – Movimento de Educação de Base (1961/1966)**. Campinas, SP: Autores Associados, 2006.

\_\_\_\_\_. **Educação de jovens e adultos: passado de histórias; presente de promessas**. In RIVERO, J.; FÁVERO, O. **Educação de Jovens e Adultos na América Latina: direito e desafio de todos**. Brasília: UNESCO, 2009.

FÁVERO, O.; FREITAS, M. **A Educação de Adultos e Jovens e Adultos: um olhar sobre o passado e o presente**. Inter-Ação. Goiânia, v. 36, n. 2, p. 365-392, 2011.

FERNANDES, B. M.; MOLINA, M. C. **O campo da Educação do Campo**. In: MOLINA, M. C.; JESUS, S. M. S. (Org.). **Contribuições para a construção de um projeto de Educação do Campo**. Brasília, DF: Articulação Nacional “Por uma Educação do Campo”, 2004.

FERNANDES, B. M. **Territórios da Educação do Campo**. In: CALDART, R. S. *et al* **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

FERREIRA, E. L. et al. **Relato de experiências e reflexões – Prata dos Baianos**. In: SCARIM, P. C.; OLIVEIRA, E. C. de (Org.). **Experiências que brotam da terra: as reflexões e vivências dos educadores e educadoras**. Coleção ProJovem Campo Saberes da Terra Capixaba. Vitória: GM Editora, 2012, p.195-218.

FÓRUM NACIONAL DE EDUCAÇÃO DO CAMPO (FONEC). **Carta de Criação do Fórum Nacional de Educação do Campo**. Brasília: FONEC, agosto de 2010.

\_\_\_\_\_. **Oficina de Planejamento 2013 -2014**. Relatório Síntese das conclusões e proposições. 2013.

FRANÇA, D. M. de. **Vivências da Pedagogia do Movimento em Escolas de Assentamentos - MST/ES**. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Espírito Santo. Vitória. 2013

FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1971.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1975.

\_\_\_\_\_. **Educação e Mudança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

\_\_\_\_\_. **Prefácio**. In: WERTHEIN, J. (Org.). **Educação de Adultos na América Latina**. Campinas: Papirus, 1985.

\_\_\_\_\_. **Criando Métodos de Pesquisa Alternativa**: aprendendo a fazê-la melhor através da ação. In BRANDÃO, C. R. (Org.). **Pesquisa participante**. São Paulo: Brasiliense, 1990.

\_\_\_\_\_. **À sombra desta mangueira**. São Paulo: Olho D'água. 1995

\_\_\_\_\_. **Política e Educação**. São Paulo: Cortez, 2001a. Coleção Questões da Nossa Época; v.23.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2001b. Coleção Leitura.

\_\_\_\_\_. **A educação na cidade**. São Paulo: Cortez, 2006

\_\_\_\_\_. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. São Paulo: Cortez, 2011.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da Esperança**: um reencontro com a pedagogia do oprimido. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

FRIGOTTO, G. **Debate sobre Educação do Campo impulsiona mudanças**. MST - Boletim de Educação nº 9, São Paulo, ago. 2004. **Educação no MST – Balanço 20 anos**, p. 65-68. Disponível em: <[http://www.reformaagrariaemdados.org.br/sites/default/files/BE%20\(9\).pdf](http://www.reformaagrariaemdados.org.br/sites/default/files/BE%20(9).pdf)>. Acesso em: 30 out. 2015.

FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M. **Trabalho como princípio educativo**. In: CALDART, R. S. et al. **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

GAMBATI, M. da G. L. et al. **Relato de experiências e reflexões – Patrimônio do Ouro**. In: SCARIM, P. C.; OLIVEIRA, E. C. de (Org.). **Experiências que brotam da terra**: as reflexões e vivências dos educadores e educadoras. Coleção ProJovem Campo Saberes da Terra Capixaba. Vitória: GM Editora, 2012, p. 633-655.

GHISO C., A. **Entre el hacer lo que se sabe y el saber lo que se hace**. In: **Sistematización de Experiencias – Propuestas y debates**. Bogotá: Dimensión Educativa, 2004. Disponível em <<http://centroderecursos.alboan.org/ebooks/0000/0416/Aportes57.pdf>>. Acesso em 22 ago. 2014.

GONÇALVES, F. P. S. et al; **Relato de experiências e reflexões - Equipe Palmitinho**. In: SCARIM, P. C.; OLIVEIRA, E. C. de (Org.). **Experiências que brotam da terra**: as reflexões e vivências dos educadores e educadoras. Coleção ProJovem Campo Saberes da Terra Capixaba. Vitória: GM Editora, 2012, p. 359-384.

GUHUR, D. M. P.; TONÁ, N. **Agroecologia**. In: CALDART, R. S. et al. **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

HOLLIDAY, O. J. **Para sistematizar experiências**. Trad. Maria Viviana V. Resende. Brasília: MMA, 2006. Disponível em:  
<[http://www.mma.gov.br/estruturas/168/\\_publicacao/168\\_publicacao30012009115508.pdf](http://www.mma.gov.br/estruturas/168/_publicacao/168_publicacao30012009115508.pdf)> Acesso em: 13 ago. 2014.

LENHAUS, J. L. et al. **Relato de experiências e reflexões – Equipe Sobradinho**. In: SCARIM, P. C.; OLIVEIRA, E. C. de (Org.). **Experiências que brotam da terra: as reflexões e vivências dos educadores e educadoras**. Coleção ProJovem Campo Saberes da Terra Capixaba. Vitória: GM Editora, 2012, p. 219-242.

LIMA, A. R. **Análise da questão agrária no estado do Espírito Santo**. 2011. Monografia (Licenciatura e Bacharelado em Geografia) – Graduação em Geografia, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, São Paulo, 2011.

MANCHESTER, E. M. et al. **Relato de experiências e reflexões - Assentamento Padre Pedro Pase- Mantenópolis**. In: SCARIM, P. C.; OLIVEIRA, E. C. de (Org.). **Experiências que brotam da terra: as reflexões e vivências dos educadores e educadoras**. Coleção ProJovem Campo Saberes da Terra Capixaba. Vitória: GM Editora, 2012, p. 111-120.

MARX, K.; ENGELS, F. **Textos sobre educação e do ensino**. Lisboa: Moraes, 1978.

MARX, K. **O Capital**. São Paulo: Abril Cultural, 1983. Vol. I

\_\_\_\_\_. **Manuscritos Econômicos-filosóficos**. São Paulo: Boitempo, 2004.

\_\_\_\_\_. **Para a questão judaica**. São Paulo: Expressão Popular, 2009.

MEJÍA J, M. R. **La sistematización como proceso investigativo o la búsqueda de la episteme de las prácticas**. In: Revista Internacional Magistério, nº 33, Junio-Julio 2007. Bogotá.

MENEGUZI, F. et al. **Relato de experiências e reflexões – Equipe Praça Rica**. In: SCARIM, P. C.; OLIVEIRA, E. C. de (Org.). **Experiências que brotam da terra: as reflexões e vivências dos educadores e educadoras**. Coleção ProJovem Campo Saberes da Terra Capixaba. Vitória: GM Editora, 2012b, p. 173-194.

MEROTO, D. T. et al. **Relato de experiências e reflexões – Fazenda Camporês**. In: SCARIM, P. C.; OLIVEIRA, E. C. de (Org.). **Experiências que brotam da terra: as reflexões e vivências dos educadores e educadoras**. Coleção ProJovem Campo Saberes da Terra Capixaba. Vitória: GM Editora, 2012b, p. 505-526.

MOLINA, M.C.; JESUS, S. M. S. A. de. **Contribuições para a construção de um projeto de educação do campo**. Brasília, DF: Articulação Nacional Por Uma Educação do Campo, 2004. Coleção Por Uma Educação do Campo, nº 5.

MOLINA, M. C.; SÁ, L. M. (Org.). **Licenciaturas em Educação do Campo: Registros e Reflexões a partir das Experiências Piloto**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011.

MOLINA, M. C. **Análises de práticas contra-hegemônicas na formação de educadores**: reflexões a partir do curso de licenciatura em Educação do Campo. In CUNHA, C. da et al. **O método dialético na pesquisa em educação**. Campinas, SP: Autores Associados / Brasília, DF: Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, UnB, 2014.

MOREIRA, L. A. A. et al. **Relato de experiências e reflexões** – Baunilha. In: SCARIM, P. C.; OLIVEIRA, E. C. de (Org.). **Experiências que brotam da terra**: as reflexões e vivências dos educadores e educadoras. Coleção ProJovem Campo Saberes da Terra Capixaba. Vitória: GM Editora, 2012a, p. 121-136.

MOREIRA, A. J. et al. **Relato de experiências e reflexões** – Córrego do Espinho. In: SCARIM, P. C.; OLIVEIRA, E. C. de (Org.). **Experiências que brotam da terra**: as reflexões e vivências dos educadores e educadoras. Coleção ProJovem Campo Saberes da Terra Capixaba. Vitória: GM Editora, 2012b, p. 137-152.

MOURA, R. C. A. de. **Pedagogia da Alternância**: limites e perspectivas do ProJovem Campo em Minas Gerais. 2011, Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Viçosa, Minas Gerais, 2011.

NEVES, C. F. et al. **Relato de experiências e reflexões** – Fazenda Guandu. In: SCARIM, P. C.; OLIVEIRA, E. C. de (Org.). **Experiências que brotam da terra**: as reflexões e vivências dos educadores e educadoras. Coleção ProJovem Campo Saberes da Terra Capixaba. Vitória: GM Editora, 2012, p. 527-548.

NOZELLA, P. **A formação pelo trabalho**. In: BEGNAMI, J. B.; BURGHGRAVE, T. de (Org.). **Pedagogia da Alternância e sustentabilidade**. Orizona, GO: UNEFAB, 2013.

OLIVEIRA, R. D. de; OLIVEIRA, M. D. de. **Pesquisa social e ação educativa**: conhecer a realidade para transformá-la. In: BRANDÃO, C. R. (Org.). **Pesquisa participante**. São Paulo: Brasiliense, 1990.

OLIVEIRA, A. S. de. **Educação**: redes que capturam caminhos que se abrem. Vitória: EDUFES, 1995.

OLIVEIRA, E. C. de. **Os processos de formação na educação de jovens e adultos**: a “panha” dos girassóis na experiência do PRONERA MST/ES. 2005. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2005.

OLIVEIRA, E. C. de; FILHO, C. J. B. **Educação de Jovens e Adultos do Campo**: políticas públicas e os sentidos do direito à educação. Inter-Ação. Goiânia. v. 36, n. 2, p. 413-431, jul./dez. 2011.

ORSO, J. P. **A educação na sociedade de classes: possibilidades e limites.** In: ORSO, J. P.; GONÇALVES, R. S.; MATTOS, V. M. (Org.). **Educação e luta de classes.** São Paulo: Expressão Popular, 2008.

PALUDO, C. **Educação popular** In: CALDART, R. S. et al. **Dicionário da Educação do Campo.** Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

PALUDO, C. **Educação Popular e Educação do Campo: nexos e relações.** In: STRECK, D. R.; ESTEBAN, M. T. (Org.); **Educação Popular: lugar de construção social coletiva.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

PARTELLI, C. M. et al. **Relato de experiências e reflexões – Equipe Valério.** In: SCARIM, P. C.; OLIVEIRA, E. C. de (Org.). **Experiências que brotam da terra: as reflexões e vivências dos educadores e educadoras.** Coleção ProJovem Campo Saberes da Terra Capixaba. Vitória: GM Editora, 2012, p.295 -324.

PISTRAK, M. M. **Fundamentos da escola do trabalho.** São Paulo: Expressão popular, 2011.

PIZETTA, A. J. **Formação e Práxis dos Professores das Escolas de Assentamento: A experiência do MST no Espírito Santo.** 1999. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 1999.

RAMOS, M. N. **A Pedagogia das Competências: autonomia ou adaptação?** São Paulo: Cortez Editora, 2002.

\_\_\_\_\_. **Possibilidades e desafios na organização do currículo integrado.** In: FRIGOTTO, G. et al (Org.). **Ensino médio integrado: concepções e contradições.** São Paulo: Cortez, 2005.

\_\_\_\_\_. **Currículo integrado.** In: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio e Estação de Trabalho Observatório de Técnicos em Saúde (Org.). **Dicionário da educação integral em saúde.** Rio de Janeiro: EPSJV, 2006.

\_\_\_\_\_. **Ensino médio integrado: ciência, trabalho e cultura na relação entre educação profissional e educação básica.** In: MOLL, J. e colaboradores. Porto Alegre: Artmed, 2010.

RIBEIRO, M. **Pedagogia da alternância na educação rural/do campo: projetos em disputa.** Educação e Pesquisa, São Paulo, v.34, n.1, p. 027-045, jan/abr 2008.

RIBEIRO, J. B. et al. **A experiência do grupo de trabalho Projetos técnico-pedagógico e a qualificação social e profissional.** In: SCARIM, P. C.; OLIVEIRA, E. C. de (Org.). **Experiências de formação com educadores e educadoras do ProJovem Campo: reflexões e vivências.** Vitória: Geografares, 2012, p. 52-69.

RIVERO, J. **Alfabetização e educação de jovens e adultos na América Latina, direito humano fundamental e fator essencial de equidade social.** In: RIVERO, J.; FÁVERO, O.; **Educação de Jovens e Adultos na América Latina: direito e desafio de todos.** Brasília: UNESCO, 2009.

ROSA, J. F. B. et al. **Relato de experiências e reflexões** - Comunidade Córrego Farias. In: SCARIM, P. C.; OLIVEIRA, E. C. de (Org.). **Experiências que brotam da terra: as reflexões e vivências dos educadores e educadoras**. Coleção ProJovem Campo Saberes da Terra Capixaba. Vitória: GM Editora, 2012, p. 327-357.

SANTANA, C. et al. **Relato de experiências e reflexões** – Turma Piracema. In: SCARIM, P. C.; OLIVEIRA, E. C. de (Org.). **Experiências que brotam da terra: as reflexões e vivências dos educadores e educadoras**. Coleção ProJovem Campo Saberes da Terra Capixaba. Vitória: GM Editora, 2012, p. 571-591.

SANTOS, G. S. et al. **Relato de experiências e reflexões** – Comunidade de Floresta do Sul. In: SCARIM, P. C.; OLIVEIRA, E. C. de (Org.). **Experiências que brotam da terra: as reflexões e vivências dos educadores e educadoras**. Coleção ProJovem Campo Saberes da Terra Capixaba. Vitória: GM Editora, 2012a, p. 437-461.

SANTOS, L. G. dos et al. **Relato de experiências e reflexões** – Equipe Leogildo Severiano de Souza. In: SCARIM, P. C.; OLIVEIRA, E. C. de (Org.). **Experiências que brotam da terra: as reflexões e vivências dos educadores e educadoras**. Coleção ProJovem Campo Saberes da Terra Capixaba. Vitória: GM Editora, 2012b, p. 549-570.

SCARIM, P. C. **Entrevista concedida ao Século Diário sobre a ocupação ilegal de terras no Espírito Santo**. 2007. Disponível em: <<http://br.dir.groups.yahoo.com/group/listageografia/message/44637>> Acesso em 20 ago. 2013.

SCARIM, P. C.; OLIVEIRA, E. C. de (Org.). **Experiências de formação com educadores e educadoras do ProJovem Campo: reflexões e vivências**. Vitória: Geografares, 2012a.

SCARIM, P. C.; OLIVEIRA, E. C. de (Org.); **Experiências que brotam da terra: as reflexões e vivências dos educadores e educadoras**. Coleção ProJovem Campo Saberes da Terra Capixaba. Vitória: GM Editora, 2012b.

SECRETARIA ESTADUAL DE EDUCAÇÃO. **Censo 2009**. Disponível em: <[http://www.sedu.es.gov.br/web/censo\\_2009\\_ref.htm](http://www.sedu.es.gov.br/web/censo_2009_ref.htm)>. Acesso em: 12 out. 2013.

SHULGIN, V. N. **Rumo ao politecnismo** (artigos e conferências). São Paulo: Expressão Popular, 2013.

SILVA, A. M. R. da et al. **Relato de experiências e reflexões** – área indígena Caieiras Velha. In: SCARIM, P. C.; OLIVEIRA, E. C. de (Org.). **Experiências que brotam da terra: as reflexões e vivências dos educadores e educadoras**. Coleção ProJovem Campo Saberes da Terra Capixaba. Vitória: GM Editora, 2012a, p. 33-62.

SILVA, E. de O. et al. **A experiência do ProJovem Campo na área indígena Tupinikin** – Caieiras Velha II. In: SCARIM, P. C.; OLIVEIRA, E. C. de (Org.). **Experiências que brotam da terra: as reflexões e vivências dos educadores e educadoras**. Coleção ProJovem Campo Saberes da Terra Capixaba. Vitória: GM Editora, 2012b, p. 63-92.

SOUZA, A. B. et al. **Relato de experiências e reflexões** – Turma Assentamento Nova Safra. In: SCARIM, P. C.; OLIVEIRA, E. C. de (Org.). **Experiências que brotam da terra**: as reflexões e vivências dos educadores e educadoras. Coleção ProJovem Campo Saberes da Terra Capixaba. Vitória: GM Editora, 2012, p. 595-611.

THOMPSON, E. P. **Os Românticos**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.

TSE-TUNG, M. **Sobre a prática - sobre a contradição**. São Paulo: Expressão Popular, 2009.

**APÊNDICES**

**APÊNDICE A - Roteiro para entrevista semiestruturada**

**OBSERVATÓRIO DE EDUCAÇÃO/ PPGE/UFES/CAPES**  
**SICADES / 13769\_OBEDUC\_2012**  
**Impactos do Programa ProJovem Campo – Saberes da Terra no ES**  
**Roteiro para Entrevista Semiestruturada – Comunidade/Movimento Social**

Nome: \_\_\_\_\_

Representação: \_\_\_\_\_

Local: \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_\_\_

1 - O que significou para a comunidade a experiência do ProJovem Campo?

2 – Houve alguma mudança na sua comunidade a partir da experiência do ProJovem Campo?

Comente:

3 – Qual a expectativa em relação à continuidade da EJA?

**OBSERVATÓRIO DE EDUCAÇÃO/ PPGE/UFES/CAPES**  
**SICADES / 13769\_OBEDUC\_2012**  
**Impactos do Programa ProJovem Campo – Saberes da Terra no ES**  
**Roteiro para Entrevista Semiestruturada – Educador/Educadora**

Nome: \_\_\_\_\_

Local: \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_\_\_ Área  
de conhecimento: \_\_\_\_\_

1 - O que significou a experiência no ProJovem Campo?

a - Na sua prática docente:

b - Na experiência educativa de envolvimento com a comunidade:

c - Na integração entre conhecimento popular e conhecimento científico:

d - Na articulação dos saberes com a formação para o mundo do trabalho:

**OBSERVATÓRIO DE EDUCAÇÃO/ PPGE/UFES/CAPES**  
**SICADES / 13769\_OBEDUC\_2012**  
**Impactos do Programa ProJovem Campo – Saberes da Terra no ES**  
**Roteiro para Entrevista Semiestruturada – Educando/Educanda**

Nome:

Local:

Data:

1 - O que significou a experiência do ProJovem Campo?

a - Na sua vida familiar:

b - Na sua vida profissional:

c - Na sua participação na comunidade:

2 - Quais as expectativas que você tinha em relação à Qualificação Social e Profissional que foram atendidas?

3 - Quais expectativas não foram atendidas?

4 – Conseguiu continuar seus estudos?

5 – Caso não tenha prosseguido os estudos, por qual motivo parou?

**APÊNDICE B - Termo de consentimento livre e esclarecido**

**OBSERVATÓRIO DE EDUCAÇÃO/ PPGE/UFES/CAPES  
SICADES / 13769\_OBEDUC\_2012  
Impactos do Programa ProJovem Campo – Saberes da Terra no ES**

**AUTORIZAÇÃO**

Solicitamos autorização para utilização desta entrevista para fins estritamente científicos ligados a esta pesquisa.

Equipe OBEDUC/UFES

**Termo de consentimento livre e esclarecido**

Eu, \_\_\_\_\_ de forma livre e esclarecida, autorizo a utilização dos dados da entrevista realizada pela equipe de pesquisadores do OBEDUC/UFES para fins estritamente científicos.

Assinatura: \_\_\_\_\_

RG: \_\_\_\_\_

Data: \_\_\_\_\_

**APÊNDICE C - Questionários****Questionário – Comunidade**

1 – A forma de organização da turma do ProJovem Campo – Saberes da Terra influenciou na organização da comunidade? Como?

2 – Houve alguma mudança na sua comunidade a partir da experiência do ProJovem Campo?  
Comente:



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO**  
**CENTRO DE EDUCAÇÃO**  
**OBSERVATÓRIO DE EDUCAÇÃO /CAPES – EDITAL Nº 049/2012**  
**UFG/UFES/UNB/CAPES-INEP**  
**SICADES / 13769\_OBEDUC\_2012**  
**PESQUISA: A AUTO-ORGANIZAÇÃO NA PRÁTICA PEDAGÓGICA DO SABERES**  
**DA TERRA CAPIXABA**

**Questionário – Coordenador /Coordenadora**

Nome: \_\_\_\_\_

Local: \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_\_\_

1 - Qual o sentido da auto-organização vivenciado por vocês na turma de Praça Rica? Como acontecia esse processo?

2 – De qual forma vocês (educandos/educandas, educadores/educadoras e coordenador/coordenadora) se organizavam para as atividades desenvolvidas?

No Tempo Escola:

No Tempo Comunidade:

3 - Essa experiência influenciou na sua vida pessoal e na relação com a comunidade?  
Comente:

4 - Hoje em dia, o que permanece dessa experiência?

Na sua vida pessoal:

Na vida profissional:

5 - Qual o papel dos sujeitos (educandos/educandas, educadores/educadoras e coordenador/coordenadora) na prática da auto-organização?



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO**  
**CENTRO DE EDUCAÇÃO**  
**OBSERVATÓRIO DE EDUCAÇÃO /CAPES – EDITAL Nº 049/2012**  
**UFG/UFES/UNB/CAPES-INEP**  
**SICADES / 13769\_OBEDUC\_2012**  
**PESQUISA: A AUTO-ORGANIZAÇÃO NA PRÁTICA PEDAGÓGICA DO SABERES**  
**DA TERRA CAPIXABA**

**Questionário – Educador/Educadora**

Nome: \_\_\_\_\_

Local: \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_\_\_

1 - Qual o sentido da auto-organização vivenciado por vocês na turma de Praça Rica? Como acontecia esse processo?

2 – De qual forma os educandos/educandas e educadores/educadoras se organizavam para as atividades desenvolvidas?

No Tempo Escola:

No Tempo Comunidade:

3 - Essa experiência influenciou na sua vida pessoal? E na relação com a comunidade?  
Comente:

4 - Hoje em dia, o que permanece dessa experiência?

Na sua vida pessoal:

Na vida profissional:

5- Qual o papel dos sujeitos (educadores/educadoras, educandos/educandas e coordenador/coordenadora) na prática da auto-organização?



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO  
CENTRO DE EDUCAÇÃO  
OBSERVATÓRIO DE EDUCAÇÃO /CAPES – EDITAL Nº 049/2012  
UFG/UFES/UNB/CAPES-INEP  
SICADES / 13769\_OBEDUC\_2012  
PESQUISA: A AUTO-ORGANIZAÇÃO NA PRÁTICA PEDAGÓGICA DO SABERES  
DA TERRA CAPIXABA**

**Questionário – Educando/Educanda**

Nome: \_\_\_\_\_

Local: \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_\_\_

1 - Qual o sentido da auto-organização vivenciado por vocês na turma de Praça Rica? Como acontecia esse processo?

2 – De qual forma os educandos/educandas e educadores/educadoras se organizavam para as atividades desenvolvidas?

No Tempo Escola:

No Tempo Comunidade:

3 - Essa experiência influenciou na sua vida pessoal? E na relação com a comunidade?  
Comente:

4 - Hoje em dia, o que permanece dessa experiência?

Na sua vida pessoal:

Na vida na comunidade:

### APÊNDICE D - Oficina "Tempo Comunidade"

<b>PROJOVEM CAMPO - SABERES DA TERRA CAPIXABA</b> <b>OFICINA "REFLEXÕES PARA A (RE) CONSTRUÇÃO DO TEMPO COMUNIDADE NA REALIDADE CAPIXABA" OFICINA "TEMPO COMUNIDADE"</b> <b>Data da realização: 19/05/2010</b> <b>GRUPO DE TRABALHO "COCO"</b>					
Área de atuação	Polo ou Turma	1 - O conceito de Tempo Comunidade	2 - Ações relacionadas ao conceito de Tempo Comunidade	3 - Metodologias aplicadas na ação	4 - Resultados
	Polo 04 V.P	"Complementação de uma prática pela troca de saberes escola/comunidade".	"Diagnostica as seguintes realidade - agrícola, ambiental, econômico e social-cultural".	"Foi feita visitas educandos e educadores p/ fazer registros fotográficos e observações escritas p/ possíveis intervenções".	"A participação dos educandos no projeto já contribuiu para elevar o nível de consciência. Ex.: uso do EPI, transição do químico para o alternativo, envolvimento nas comunidades"
	São Salvador	"É o tempo destinado para as atividades fora de sala de aula. Podendo ser uma prática do que aprendeu dentro da sala, uma pesquisa, um teatro...".	"Visitas as residências e propriedades dos educandos e produtores da comunidade para o desenvolvimento do que foi visto em sala de aula".	"Foram feitas visitas para conhecer a realidade dos educandos e mostrar na prática as atividades trabalhadas na sala de aula. - Através do planejamento entre os 4 educadores".	"Nos mostrou a realidade de cada educando, podendo assim trabalharmos de forma mais detalhada e observamos algumas problemáticas da comunidade para podermos refletir em sala de aula".
	Prata	Práticas, interligação com igrejas, associações, e convivência comunitária".	"- Oficinas de artesanato; - Curso do SENAR; - Oficina de culinária; - Visita à família do educando".		
Ciências da Natureza	Córrego Farias	"É o tempo em que o educando aprende na prática conceitos que aprendeu no tempo escola. É também nesse tempo que o educando difunde o conhecimento, fruto dos saberes, para outras pessoas de sua comunidade e família tecendo com elas redes de conhecimento e existência".	"Visita ao Assentamento Sezínio"	"A prática foi decidida pela vantagem da proximidade do assentamento à comunidade do Farias e pelo motivo de os educandos conhecerem a prática da reforma agrária, um tema sempre muito debatido na sala. Isso também desmistificou noções errôneas difundidas pela mídia sobre o trabalho e luta do MST. O trabalho	"Os saberes articulados foram a construção de um assentamento e do que se constitui, do processo político que é envolvido, a questão agrária brasileira, o papel dos governantes, quem são os sujeitos envolvidos em toda organização do movimento".

<b>PROJOVEM CAMPO - SABERES DA TERRA CAPIXABA</b> <b>OFICINA "REFLEXÕES PARA A (RE) CONSTRUÇÃO DO TEMPO COMUNIDADE NA REALIDADE CAPIXABA" OFICINA "TEMPO COMUNIDADE"</b> <b>Data da realização: 19/05/2010</b> <b>GRUPO DE TRABALHO "COCO"</b>					
Área de atuação	Polo ou Turma	1 - O conceito de Tempo Comunidade	2 - Ações relacionadas ao conceito de Tempo Comunidade	3 - Metodologias aplicadas na ação	4 - Resultados
				foi direcionado pela construção em sala de um estudo dirigido".	
Linguagens e Códigos	Sobradinho	Práticas	"Visitas às propriedades".	"Dialogo com os educandos e análise do local".	"Novos saberes (conhecimento)".
Linguagens e Códigos	Piracema	"Colocar em prática o que foi assimilado no tempo escola".	"Troca de conhecimento".	"O planejamento foi... As professoras que participavam das ações da comunidade".	"1° O saber veio dos educandos; 2° As educadoras fundiram os saberes técnicos e Terra; 3° Os educandos levaram p/ casa; 4° Contaram a evolução, o que deu certo ou errado".
Ciências Agrárias	Irajá	"Colaboração".	"Projeto de pesquisa de resgate histórico e cultural. Língua, artesanato, agricultura, medicina".	"Através da necessidade local, por está deixando de lado os modos e os costumes".	"Diversificação de conhecimentos, troca de saberes"
	Aldeias Guarani	"Interatividades + Compartilhamentos".	"-Orientações de cultivos - Coleta de lixo -Reuniões"	"- Diálogos educandos, educadores e lideranças -Planejamentos dos educadores -Execuções e avaliações na turma".	"- Adaptações à cultura; -Análises da contaminação do solo, água e doenças; - Problemas políticas e sociais nas comunidades".
	Caieiras Velha I	"Aplicação prática dos conteúdos vivenciados no tempo escola. (prática educativa)".	"Desenvolvimento do projeto 'O poder das ervas medicianis para a saúde humana e o resgate dos saberes populares Tupinikim' (horta medicinal)".	"- Definição das questões de pesquisa em sala de aula; - Aplicação das pesquisas e aceitação da comunidade; - Definição das tarefas da gincana das ervas, registro fotográfico, filmagens, participação de oficinas".	"Saberes: -Cuidados com a saúde humana - Importância de resgatar a cultura popular (medicinal) - Valorização do saber popular - Redução de gastos com medicamentos industrializados - Técnicas de facção e comercialização".

<p align="center"><b>PROJOVEM CAMPO - SABERES DA TERRA CAPIXABA</b>  <b>OFICINA "REFLEXÕES PARA A (RE) CONSTRUÇÃO DO TEMPO COMUNIDADE NA REALIDADE CAPIXABA" OFICINA "TEMPO COMUNIDADE"</b>  <b>Data da realização: 19/05/2010</b>  <b>GRUPO DE TRABALHO "COCO"</b></p>					
<b>Área de atuação</b>	<b>Polo ou Turma</b>	<b>1 - O conceito de Tempo Comunidade</b>	<b>2 - Ações relacionadas ao conceito de Tempo Comunidade</b>	<b>3 - Metodologias aplicadas na ação</b>	<b>4 - Resultados</b>
Ciências Agrárias	Santa Maria	"Atividade fora de sala de aula, envolvendo a comunidade ou não, aplicando as práticas"	"- Cinema na comunidade".	"Surgiu a partir de um debate entre educadores e educandos e todos perceberam que seria bem aceito pela comunidade".	"Somente para distrair as pessoas da comunidade".
	Assentamento Padre Pedro	"Absorção Prática Reflexo"	"Divulgação por parte dos educandos das receitas aplicadas no curso de culinária. (Divulgado na comunidade no TC)".	"Ao observar a quantidade de alimentos disponíveis no assentamento, juntamente com os educandos buscamos uma parceria com o INCAPER para aprendermos receitas de pães e bolos enriquecidos com produtos típicos do assentamento".	"- Conscientização e aproveitamento de alguns alimentos. -Avanços em alguns conteúdos de matemática como tabelas e gráficos; -Práticas de interpretação de texto".
	Comunidades Quilombolas	"Laboratório".	"Oficinas... ?! ?! ?! ?!"	"- Proposta dos educandos; - Organização dos educadores".	"Motivação".
Ciências da Natureza	Fazenda Guandu	"Interação".	"Assistência social".	" Diagnóstico da turma e comunidade. -fator imprevisto: alunos com distúrbios mentais e usuários de drogas".	"- Mudança de comportamento; - Novas formas de interação; - Diversificação de linguagens (em busca da compreensão)".
	Todos os Santos	"-Conhecer a realidade do aluno e comunidade; - troca de experiência; -trabalho social".	"Visita aos moradores proporcionando a troca de experiência conhecendo a cultura e costumes".	"Planejamento coletivo, junto com a pesquisa dos educandos".	"- Práticas de uso medicinal, - diversificação, -artesanato -práticas agroecológicas".
Ciências Agrárias	Caieiras Velha II	"Ação".	" 'Farmácia Viva' - consciência; resgate; sustentabilidade; agroecologia".	"- Diagnóstico local -Anseios - Resgate".	"Conhecimento / Troca de saberes".

<p align="center"><b>PROJOVEM CAMPO - SABERES DA TERRA CAPIXABA</b>  <b>OFICINA "REFLEXÕES PARA A (RE) CONSTRUÇÃO DO TEMPO COMUNIDADE NA REALIDADE CAPIXABA" OFICINA "TEMPO COMUNIDADE"</b>  <b>Data da realização: 19/05/2010</b>  <b>GRUPO DE TRABALHO "COCO"</b></p>					
<b>Área de atuação</b>	<b>Polo ou Turma</b>	<b>1 - O conceito de Tempo Comunidade</b>	<b>2 - Ações relacionadas ao conceito de Tempo Comunidade</b>	<b>3 - Metodologias aplicadas na ação</b>	<b>4 - Resultados</b>
Ciências Agrárias	Vila Valério	"Período no qual os estudantes podem, a partir da orientação do educador, aplicar em sua comunidade, ou propriedade, meio social e familiar parte ou todo o conhecimento construído no tempo escola".	"Socialização, com a família, dos conhecimentos construídos sobre desequilíbrio ecológico".	"A prática da visitas foi realizada desde o 1º momento, e é, até hoje, a melhor forma encontrada pela equipe para mantermos contato com a realidade do educando".	"Levou os educandos a repensarem seus hábitos e conceitos em relação ao local onde vivem".
	Fazenda Camporês	"Espaço para implementar com o aluno ou verificar algo proposto e discutido anteriormente com os educandos em relação a sua prática".	"Projeto diversificação agrícola que apontou como possibilidade para melhorar renda, além de contribuir para segurança alimentar e nutricional".	"Após recebermos dos alunos um 'lamento' em relação aos baixos preços do café, levantamos possibilidades teóricas de melhoria na renda. Fizemos uma aula de campo visitando algumas propriedades e ainda estamos viabilizando alternativas".	"Percebemos que ainda não houve uma implementação consistente da diversificação, mas alguns alunos estão trazendo outras possibilidades coletadas na região".
Linguagens e Códigos	Palmitinho	"Construção do aprendizado a partir da sua vivência".	"Experiência de plantio pelas fases da lua".	"A proposta veio da área de C.A. A tabela foi trabalhada no TE e depois fizemos a experiência na casa de duas educandas. Plantamos produtos da fase e outros não. - Pluviômetro".	"1 -Alguns educandos passaram a narrar estórias do plantio 'antigamente'. 2- Alguns passaram a observar a fase da lua para plantio. 3 -Houve debate sobre a experiência".
Junior	Baunilha	"Intercâmbio".	"Construção de um biodigestor".	"A construção do biodigestor se deu a partir do interesse dos estudantes, sentindo a necessidade de ter produtos naturais para a fertilização das plantas".	"Os estudantes passaram a conhecer sobre o assunto na teoria e na prática, facilitando os trabalhos de modo geral".
	Polo I	"É a prática do que aprendeu no tempo escola, troca de experiência".	"Cadastro das famílias; hortas realizadas na casa dos educando; acompanhamento dos plantios ; resgate de nascente".		

<b>PROJOVEM CAMPO - SABERES DA TERRA CAPIXABA</b> <b>OFICINA "REFLEXÕES PARA A (RE) CONSTRUÇÃO DO TEMPO COMUNIDADE NA REALIDADE CAPIXABA" OFICINA "TEMPO COMUNIDADE"</b> <b>Data da realização: 19/05/2010</b> <b>GRUPO DE TRABALHO "COCO"</b>					
Área de atuação	Polo ou Turma	1 - O conceito de Tempo Comunidade	2 - Ações relacionadas ao conceito de Tempo Comunidade	3 - Metodologias aplicadas na ação	4 - Resultados
	Fazenda Leogildo	"Complemento para educação no campo".	"Horta".	"Plano de pesquisa".	"Confiança".
	Floresta do Sul	"Aplicação da teoria"	"Reforço escolar, horta orgânica, cursos profissionalizantes ligados ao campo".	"A equipe sentou e, tendo em vista as necessidades dos alunos, definiu as práticas. Os educandos foram consultados".	"Toda prática desenvolvida gerou nos educandos um entendimento dos mesmos ao próprio objetivo do ProJovem como uma política de afirmação e valorização do jovem rural".
	Nova Venécia	"Tempo para desenvolvimento de práticas. Ação/reflexão".	"Visita a uma família que desenvolve produção agroecológica".	"-A atividade foi realizada a partir de aulas sobre o tema. -Realizou-se com todos os educandos/as e educadores".	"- Rompeu com o discurso que não é possível produzir sem o uso de agrotóxico - A diversificação da produção -Auto sustentação".
Ciências da Natureza	Assentamento "Castro Alves"	"Atividades com a comunidade que envolva os educandos".	(Não encontrada.)	"As atividades foram definidas por meio de reuniões da equipe com educandos".	? ? ? ?
Coordenador ou técnico?	Polo São Mateus "B"	"Momento de colocar a teoria em prática. Pode acontecer de diferentes modo: Individual, Coletivo. Família, Comunidade Trabalho, etc."	"Viagem de estudo com escola e comunidade".	"A atividade foi coletiva (3 turma). Observei que em somente em 1 foi planejada com os educandos e tinha ligação com o trabalho".	"Elevou a cons.: ecológica, trabalho cooperado, política".
Ciências Agrárias	Córrego do Espinho	"Aquele momento de aplicação com os educandos(as) dos saberes adquiridos através de um contato mais próximo, na comunidade com estudos dirigidos, técnicas, seus conhecimentos".	"A atividade que considero mais importante e com maior relevância entre várias desenvolvidas foi o projeto: 'A escola que queremos' onde através de um envolvimento de todos os educandos/as reformamos toda a escola. Junto com várias pessoas da comunidade".	"O projeto nasceu através do desejo dos educandos/as e da própria comunidade. Nos planejamentos, junto com o educadores/as foi se desenvolvendo e buscando parcerias para a realização deste. E foi através do envolvimento de todos que se realizou".	"A realização do projeto deixou, ao menos durante esse processo, uma melhor fixação da ideia de cooperativismo, melhor interação entre todos e o espírito solidário fluiu no meio de todos principalmente durante a aplicação na prática do projeto".

<b>PROJOVEM CAMPO - SABERES DA TERRA CAPIXABA</b> <b>OFICINA "REFLEXÕES PARA A (RE) CONSTRUÇÃO DO TEMPO COMUNIDADE NA REALIDADE CAPIXABA" OFICINA "TEMPO COMUNIDADE"</b> <b>Data da realização: 19/05/2010</b> <b>GRUPO DE TRABALHO "COCO"</b>					
Área de atuação	Polo ou Turma	1 - O conceito de Tempo Comunidade	2 - Ações relacionadas ao conceito de Tempo Comunidade	3 - Metodologias aplicadas na ação	4 - Resultados
		"É o momento do educando colocar em prática o que o viu na teoria, tempo escola".	"- Criação da biblioteca e cantina da escola; - Horta comunitária; - Visitas de estudo".	"Foram planejadas e contempladas nos projetos e planejamentos semanais na sua especificidade".	"As duas primeiras necessidade da organização de projetos de vida dos educandos".
	Polo V	TC é levar para a prática a teoria do tempo escola.	"Visitas às famílias dos educandos para conhecer suas realidades e estreitar relacionamentos".	"Atividade encaminhada a partir do planejamento das fichas de estudo".	"A prática das visitas é algo que envolve vários saberes uma vez que, conhecendo a realidade do educando, ficamos a par de aspectos e informações que são levadas ao T. Escola".
	Polo IV	"Integração"	"Palestra com um técnico, sobre bio-fertilizante".	"Foi realizada a partir da necessidade dos alunos, p/ adquirir mais conhecimentos".	"Alguns alunos passaram a usar o que aprenderam, melhorando sua qualidade de vida".
		"-Convivência; -Mudança; -Práticas coletivas; -Saber concreto".	"Acompanhamento do trabalho remunerado (salinas, plantação...); - Entrevistas/relato; -Tarefas práticas voltadas ao objetivo do eixo".	"- Acordo de horário da prática. - Expor como tarefa obrigatória do projeto. - Importância deste p/ melhor aprendizagem".	"- Participação positiva e ampla dos moradores. - Entendimento das práticas comuns do trabalho. - Organização/comprometimento/v alorização".
		Espaço/tempo da Escola interagir com a Comunidade. Momento de fazer contato / saberes das famílias / Comunidade.			

**PROJOVEM CAMPO - SABERES DA TERRA CAPIXABA**  
**OFICINA "REFLEXÕES PARA A (RE) CONSTRUÇÃO DO TEMPO COMUNIDADE NA REALIDADE CAPIXABA"**  
**Data da realização: 19/05/2010**  
**GRUPO DE TRABALHO "BANANA"**

Área de atuação	Polo ou Turma	1 - Concepção de Tempo Comunidade	2 - Práticas desenvolvidas no Tempo Comunidade	3 - Metodologias aplicadas na ação	4 - Retornos da ação, e sua(s) articulação(ões) com os saberes.
Ciências Humanas	Córrego do Palmitinho	"Tempo comunidade é está dia-a-dia participando dos eventos comunitários".	"Cinema na escola".	"Surgiu à partir da necessidade de levar a comunidade a participar dos eventos na escola".	"Acontece através de círculo de diálogo no momento em que há a integração entre o saber popular e o científico".
Linguagens e códigos	São Salvador	"Colocar em prática conhecimentos (de educandos e educadores), informações e técnicas estudados no TE. E em casos específicos o TC servirá de subsídios para o trabalho com TE".	"Resgate do histórico da comunidade com valorização do saber popular, como o trabalho com plantas medicinais".	"A partir das atividades do I eixo sobre identidade, os educandos perceberam que não conheciam sua história e assim, educadores e educandos organizaram uma sequência de atividades para que fosse feito o trabalho de resgate do histórico local, através de relatos de pessoas idosas que participaram dessa história, fotos e documentos. Esse contato como os saberes populares e da valorização do idoso, que se sentiu útil novamente, foi proposto em um planejamento com educadores e educandos a utilização das plantas medicinais, que outrora era bem valorizada".	"O saberes dialogam com a prática em todo processo, desde o momento que os educadores fomentam com atividades o interesse ou a necessidade dos educandos. Ao longo do desenvolvimento com produções, análises, sistematização de informações, relatos orais e escritos, entre outras atividades realizadas pelos educandos até o ápice do trabalho com produções que servirão tanto para ele como para os demais moradores da comunidade. (OBS. O histórico da comunidade foi utilizado no PPP da escola e apresentado a comunidade. Socialização de mudas de plantas medicinais, horta feita na escola e a construção de um dicionário de A a Z sobre a utilização e a que se destina cada planta)".

**PROJOVEM CAMPO - SABERES DA TERRA CAPIXABA**  
**OFICINA "REFLEXÕES PARA A (RE) CONSTRUÇÃO DO TEMPO COMUNIDADE NA REALIDADE CAPIXABA"**  
**Data da realização: 19/05/2010**  
**GRUPO DE TRABALHO "BANANA"**

Área de atuação	Polo ou Turma	1 - Concepção de Tempo Comunidade	2 - Práticas desenvolvidas no Tempo Comunidade	3 - Metodologias aplicadas na ação	4 - Retornos da ação, e sua(s) articulação(ões) com os saberes.
Ciências Humanas	Prata	"É o tempo que convivemos no dia a dia do educando e da comunidade".	"Aula de artesanato – boneca de fuxico".	"As aulas de artesanato ocorrem todas as quartas-feiras e iniciou em janeiro com outras oficinas. Nós decidimos em conjunto com os alunos como aplicá-las. A oficina de artesanato foi a que causou mais impacto entre os educandos, então combinamos de realizá-la uma vez por semana, atendendo alunas e comunidade. A oficina divide-se em fuxico, customização, artesanato com bucha, cipó, madeira e reciclados".	"O diálogo entre escola e prática acontece diariamente, antes e depois de cada tempo comunidade. Percebemos que as aulas de artesanato elevou a auto estima das mulheres educandas e elas se tornaram mais alegres e participativas no tempo escola".
Ciências Agrárias	Córrego Farias	"Prática educativa que dê suporte ao conhecimento científico".	"Visita de estudos ao assentamento (R. A.)".	"O tempo Comunidade sobre a visita de estudos ao Assentamento decorreu durante a discussão a partir do tema "Censo Agropecuário 2008". Os educandos fizeram uma calorosa discussão sobre como diminuir as desigualdades sociais no campo, a princípio a discussão girou em torno dos créditos, mas um educando experiente (vaqueiro de um grande fazendeiro) questionou sobre sua situação e a de vários outros colegas que não possuíam seu "torrão". Chegaram, então, à uma conclusão de que a Reforma Agrária seria uma das alternativas. Passamos, então, a discutir, não só	"O retorno do tempo comunidade Sobre a visita de estudos foi extremamente rico e fortaleceu os conteúdos anteriormente estudados, porém agora, cada educando tinha uma outra concepção sobre reforma agrária, é interessante observar que a visita, trouxe muito mais elementos do que todo o conteúdo estudado anteriormente, os educandos, que antes tinham uma imagem, retornaram com outra. Diminuir as desigualdades sociais e promover a mudança estrutural da sociedade ainda não conseguimos, mas com certeza já

**PROJOVEM CAMPO - SABERES DA TERRA CAPIXABA**  
**OFICINA "REFLEXÕES PARA A (RE) CONSTRUÇÃO DO TEMPO COMUNIDADE NA REALIDADE CAPIXABA"**  
**Data da realização: 19/05/2010**  
**GRUPO DE TRABALHO "BANANA"**

Área de atuação	Polo ou Turma	1 - Concepção de Tempo Comunidade	2 - Práticas desenvolvidas no Tempo Comunidade	3 - Metodologias aplicadas na ação	4 - Retornos da ação, e sua(s) articulação(ões) com os saberes.
				em agrárias, mas todas as áreas, sobre o processo de R. A. no Brasil. Percebemos que muitos educandos assimilavam uma ideia preconceituosa sobre os Movimentos Sociais, reproduzindo conceitos "padronizados". No desenvolvimento dos estudos e a partir do filme "Terra Mãe", os educandos sugeriram conhecer, na prática, um assentamento".	demos um grande passo para a mudança. Uma das educandas, discutindo sobre o retorno, relembrou uma frase e falou em tom bem alto: "Só seremos pequenos se ficarmos de joelhos". Atividades: - Exposição/socialização a visita - Sistematização das impressões (relatório dos educandos) - Produção artística sobre a R. A. (desenho/pintura...) - Exposição oral de cada educando".
Ciências Humanas	Assentamento Sezínio	Participação; compromisso; prática; P. Campo; saídas pedagógicas; vivências; ação; integração com a realidade.	Visita a uma fazenda de tilápia, vizinha ao assentamento.	Foi na primeira semana que eu estava trabalhando, já estava planejado devido uma das problemáticas criadas em grupos para pesquisa, só faltava o carro que no caso foi o meu.	Acontece antes (pré-campo), durante (campo, visita) e depois discutindo, teorizando, sistematizando os conhecimentos e saberes da prática, da realidade, das teorias e técnicas, e também partilhar o saber com a comunidade.
Linguagens e códigos	Cacimbinha	"Valorização do ouvir... Compromisso; Responsabilidade; Seriedade aos valores familiares. Pesquisa junto à comunidade - Diálogos Resgate dos antepassados..."	"Visita a lideranças; Resgate cultural: músicas; Danças e histórias do povo".	"Questionamentos orais juntos aos educandos que visem a primeira tarefa a ser cumprida como Resgate Cultural. Após um conteúdo exposto na sala de aula, surgem as pesquisas".	"Registros escritos: memórias, biografias. Formulação de perguntas coletivas à entrevista. Visitação dos entrevistados à escola para exporem as ideias. Elaboração coletiva de relatórios. Apresentação oral da pesquisa realizada".

**PROJOVEM CAMPO - SABERES DA TERRA CAPIXABA**  
**OFICINA "REFLEXÕES PARA A (RE) CONSTRUÇÃO DO TEMPO COMUNIDADE NA REALIDADE CAPIXABA"**  
**Data da realização: 19/05/2010**  
**GRUPO DE TRABALHO "BANANA"**

Área de atuação	Polo ou Turma	1 - Concepção de Tempo Comunidade	2 - Práticas desenvolvidas no Tempo Comunidade	3 - Metodologias aplicadas na ação	4 - Retornos da ação, e sua(s) articulação(ões) com os saberes.
Ciências Humanas	Todos os Santos	"Cotidiano do educando e comunidade, fora do tempo escola".	"Horta que está sendo desenvolvida na escola".	"Através do plano de pesquisa e diálogo com os educandos, vimos a necessidade de criar uma horta com a parceria da escola".	"Através do planejamento coletivo, troca de experiência, se aproxima com os conhecimentos científicos é dividido por área de conhecimento, mais de forma interdisciplinar".
Ciências Agrárias	Castro Alves	"É a troca de conhecimento entre teoria e prática".	"Resgate histórico do assentamento".	"Resgate histórico cultural - Planejamento de equipe - Planejamento com os educandos - Organização de materiais para pesquisa do histórico da comunidade - Pesquisa aos moradores da comunidade - Produção do material para apresentar a comunidade - Passar o resultado para a comunidade junto com os educandos - Estudo por área dos resultados do trabalho - Organização dos conteúdos à prática da pesquisa".	"Esta troca de saberes aconteceu no momento em que, educandos e educadores, começam a compartilhar seus conhecimentos, junto a comunidade, como um retorno dos estudos e pesquisas realizadas".
Linguagens e códigos	Aldeia Caieiras Velha II	"Trabalho envolvendo comunidade com educandos".	"Conhecer terreno para desenvolver a horta e logo após a limpeza do mesmo".	"De acordo com o plano de pesquisa, o resultado foi que todos os educandos e comunidade desejam o resgate da cultura – plantas medicinais. O terreno foi escolhido pelo técnico agrícola da comunidade e educandos. Foi feito o dia de limpar com várias pessoas".	"Com troca de experiências das pessoas mais velhas da comunidade (palestras), estudo científico nas áreas de conhecimento e o dia-a-dia vivenciando a realidade da cultura local".
Ciências da	São João	"Envolvimento dos Educandos com	"Palestra de biofertilizantes,	"A palestra biofertilizantes veio	"Através do plano de pesquisa os

**PROJOVEM CAMPO - SABERES DA TERRA CAPIXABA**  
**OFICINA "REFLEXÕES PARA A (RE) CONSTRUÇÃO DO TEMPO COMUNIDADE NA REALIDADE CAPIXABA"**  
**Data da realização: 19/05/2010**  
**GRUPO DE TRABALHO "BANANA"**

Área de atuação	Polo ou Turma	1 - Concepção de Tempo Comunidade	2 - Práticas desenvolvidas no Tempo Comunidade	3 - Metodologias aplicadas na ação	4 - Retornos da ação, e sua(s) articulação(ões) com os saberes.
Natureza	Pequeno	os Educadores e a Comunidade, para trocas de experiências".	oficinas e feira cultural".	através da necessidade dos agricultores da comunidade, na melhoria do combate às pragas de um modo menos nocivo ao ambiente, para uma substituição dos defensivos agrícolas. Foram realizadas outras palestras cujo assunto surgia de acordo com a problemática dos educandos. Aas oficinas de pano de prato, crochê, entre outras foi observado através do plano de pesquisa para um resgate cultural. Feira Cultural foi um modo de se interagir com a comunidade".	educadores veem as necessidades dos educandos para um melhor esclarecimento. Sendo através de palestras, oficinas, assistência ao produtor, feira cultural, enfim da melhor maneira que possa ser compreendido por eles. Os assuntos surgem de acordo com a problemática vivenciada na comunidade e pelos educandos. Havendo assim uma partilha de saberes".
	Praça Rica	"É o dia-a-dia do educando. Troca de experiências a partir da realidade de cada um".	"A prática que mais marcou foi o documentário sobre mudanças climáticas que passamos em praça".	"A partir do diagnóstico da realidade, nós, educandos e educadores percebemos/observamos alguns tipos de poluição como: lixo nos rios e córregos, lixo nas vilas, jogados nas ruas e degradação do solo. Então, assistimos um documentário sobre mudanças climáticas e refletimos sobre o assunto, logo, surgiu a ideia, dos educandos, de passar o filme na comunidade. Iniciamos com uma mística em seguida o documentário e no final uma reflexão com os moradores sobre o assunto".	"Ocorre na troca de experiências, nos planejamentos coletivos entre educandos e educadores. Na nossa turma, trabalhamos com auto organização onde tem uma comissão responsável para desenvolver uma ação. Essa ação é pensada e construída com o coletivo. No caso do documentário, através das aulas que foram abordadas as mudanças climáticas, surgiu a ideias dos educandos de conscientizar a comunidade sobre o assunto".

**PROJOVEM CAMPO - SABERES DA TERRA CAPIXABA**  
**OFICINA "REFLEXÕES PARA A (RE) CONSTRUÇÃO DO TEMPO COMUNIDADE NA REALIDADE CAPIXABA"**  
**Data da realização: 19/05/2010**  
**GRUPO DE TRABALHO "BANANA"**

Área de atuação	Polo ou Turma	1 - Concepção de Tempo Comunidade	2 - Práticas desenvolvidas no Tempo Comunidade	3 - Metodologias aplicadas na ação	4 - Retornos da ação, e sua(s) articulação(ões) com os saberes.
Ciências Agrárias	Assentamento Padre Pedro Pase	"TC – Momento educando + educador + comunidade para trocas de conhecimento".	"TC – visitas as propriedades para visualizar problemas. Propriedade Jorge + Nininhã".	"Nas exposições do curso ProJovem Campo foi colocado para os educandos a existência de profissional das ciências agrárias para acompanhá-los. Em sala é orientado aos educandos a solicitar as visitas – com um tema chave + horário para visita – na propriedade/casa. Tomamos café, falamos sobre a vida familiar sobre a cultura – não falamos sobre política falamos sobre o sistema de produção – ouvimos e somos ouvidos – conversamos com os vizinhos - pesquisamos a propriedade e relatamos – verbalmente– erros técnicos e soluções possíveis – do tempo comunidade e produzido tema para o tempo escola – (ex. produção de semente e muda de tomate (maracujá)".	"Diálogo dos saberes Educando TC – Demonstra as práticas, vivências, sist. de cultivo, etc. T. E. – Relata conhecimentos de forma escrita ou oral Educadores T. C. – A partir das demandas visitam , escutam, emitem opinião sobre a vida, práticas econômicas, etc. T. E. – Abordam a vida local com embasamento científico + saberes locais. Comunidade – Apoia com informação, auxílio na limpeza, convite para festas, etc. O diálogo é frequente as diferentes formas de pensar transmitem as diferentes ideias - fenômenos interferem nos 'aulas' de ciências agrárias - portugueses nas aulas de ciências da natureza e educandos relatam o local onde vive. No ProJovem as idades são similares e os direitos para expor as ideias também – apesar de chocar em alguns momentos".

**PROJOVEM CAMPO - SABERES DA TERRA CAPIXABA**  
**OFICINA "REFLEXÕES PARA A (RE) CONSTRUÇÃO DO TEMPO COMUNIDADE NA REALIDADE CAPIXABA"**  
**Data da realização: 19/05/2010**  
**GRUPO DE TRABALHO "BANANA"**

Área de atuação	Polo ou Turma	1 - Concepção de Tempo Comunidade	2 - Práticas desenvolvidas no Tempo Comunidade	3 - Metodologias aplicadas na ação	4 - Retornos da ação, e sua(s) articulação(ões) com os saberes.
Linguagens e códigos	Comunidades Quilombolas	"Tempo Comunidade Pesquisa de campo dos educandos; aplicação das atividades desenvolvidas/sala de aula".	"Participação de todos os educandos na escolha do projeto social".	"Os educadores teve um diálogo com os educandos. Nesta conversa colocamos a importância de implantar algo que fosse bom e produtivo para toda a comunidade. A partir daí, surgiram várias sugestões. Juntamente com eles vimos o que era viável, marcamos um dia para discutir com a comunidade. Levamos três opções – as que mais se adequasse com a comunidade. Escolheram que para aquela comunidade seria desenvolvida uma horta comunitária".	"Coletividade; Valorização do conhecimento empírico/científico; Conhecimento/ valorizar a comunidade / terra; Diálogo / necessidade".
	Fazenda Guandu	"Desenvolver com os educandos técnicas e conhecimentos próprios fazendo uma partilha de saberes".	"Plantas medicinais".	"Juntamente com os educandos, os educadores elaboraram a partir da necessidade, se suprir os gastos com medicamentos e até o próprio resgate cultural em cima dos conhecimentos das planta medicinais. Toda a comunidade participou".	"Acontece em todos os momentos, T C, T. E, e outros momentos também (lazer, etc.). Liberdade dos alunos se expor suas ideias, conhecimentos e dialogarem com os conhecimentos científicos, fazendo-se em uma nova aprendizagem".

**PROJOVEM CAMPO - SABERES DA TERRA CAPIXABA**  
**OFICINA "REFLEXÕES PARA A (RE) CONSTRUÇÃO DO TEMPO COMUNIDADE NA REALIDADE CAPIXABA"**  
**Data da realização: 19/05/2010**  
**GRUPO DE TRABALHO "BANANA"**

Área de atuação	Polo ou Turma	1 - Concepção de Tempo Comunidade	2 - Práticas desenvolvidas no Tempo Comunidade	3 - Metodologias aplicadas na ação	4 - Retornos da ação, e sua(s) articulação(ões) com os saberes.
Ciências da Natureza	Aldeias Guarani	"Envolvimento dos educandos com a comunidade".	"Oficina de cestaria"	"De acordo com um censo feito na aldeia, detectamos que a juventude não estava dando muita importância para o artesanato, e aí surgiu entre as professoras a ideia de elaborar um domingo de oficinas, daí levamos essa proposta e eles gostaram muito, tanto que até os meninos escolheram essa oficina (oficina de cestaria), então resolvemos fazer. Fomos até a mata buscar a matéria prima, depois ajudamos a prepara o material (tirar as fitas) e aí então começar a fazer as cestas. Hoje apenas uma família faz essa arte por conta de vários fatores..."	"Sempre, antes de desenvolver a prática, quando está desenvolvendo a prática, depois em sala trocando os saberes, etc. Por exemplo – Na mata eles tem um conhecimento de como tira a matéria prima, talvez o educador tem outro , na hora de trançar o cesto cada aluno tem um conhecimento que traz dos avós, pais e assim vai".
Ciências da Natureza	Irajá	"Pesquisa e prática dos conhecimentos. Dialogados no tempo escola".	"Mostra de artesanato e (confecção pelos alunos do artesanato indígena) (tanga, bijuterias, rede)".	"Diálogo em sala de aula sobre os principais destaques culturais. O artesanato foi escolhido como fator importante na cultura indígena. A partir da escolha os alunos foram a campo fazer um levantamento do artesanato indígena, com pesquisa com os familiares e a comunidade. Feito o levantamento o material de confecção, custo, lucro na venda, tempo de confecção foi estudado em sala de aula. A partir de toda discussão material e sistematização os alunos fizeram uma mostra do	"A partir da pesquisa os alunos em sala de aula discutem e sistematizam os conhecimentos, realizam registros e compartilham saberes professores e alunos".

**PROJOVEM CAMPO - SABERES DA TERRA CAPIXABA**  
**OFICINA "REFLEXÕES PARA A (RE) CONSTRUÇÃO DO TEMPO COMUNIDADE NA REALIDADE CAPIXABA"**  
**Data da realização: 19/05/2010**  
**GRUPO DE TRABALHO "BANANA"**

Área de atuação	Polo ou Turma	1 - Concepção de Tempo Comunidade	2 - Práticas desenvolvidas no Tempo Comunidade	3 - Metodologias aplicadas na ação	4 - Retornos da ação, e sua(s) articulação(ões) com os saberes.
				artesanato e também aprenderam sobre a confecção de algumas peças".	
	Fazenda Camporês	"Tempo Comunidade: Trabalhar, praticar o que foi dado em sala de aula; Realizar passeios educativos, viagens, etc; Conversar com os educandos, para estarem sempre participando da aulas".	"Prática marcante: Levar os alunos a 'Mostra de Café', com palestras sobre a melhor maneira do cultivo".	"Como entrei neste ano, no começo segui as ideias de tempo comunidade junto com os professores que já estavam no ProJovem, mas, com o tempo, começamos a discutir o que poderíamos fazer de diferente nesses momentos de acordo com a realidade da comunidade, porém, pouca coisa surgiu, por pensarmos, questionarmos, se aquela ideia iria se encaixar como tempo comunidade, como por exemplo, levar os alunos a assistirem palestras sobre o cultivo do café e adubo orgânico".	"Retorno do tempo comunidade: Através de diálogo, observações, visitas, discussões, descobrimos se houve aprendizado, se houve conhecimento, se conseguimos atingir o objetivo de torná-los seres críticos, "pensantes", criadores de ideias e não copiadores, pessoas prontas a ouvir e aceitar novas concepções".
Ciências da Natureza	Córrego do Espinho	T.C. Educar informalmente.	Dia das mães	Essa prática do dia das mães foi uma decisão conjunto professores alunos num planejamento integrado, surgiu da necessidade de nós estarmos mais juntos compartilhando esta transformação.	Essa troca de saberes acontece em todos os tempos do tempo comunidade ou seja, no levantamento da problemática, na discussão e também na resolução desse problema.

**PROJOVEM CAMPO - SABERES DA TERRA CAPIXABA**  
**OFICINA "REFLEXÕES PARA A (RE) CONSTRUÇÃO DO TEMPO COMUNIDADE NA REALIDADE CAPIXABA"**  
**Data da realização: 19/05/2010**  
**GRUPO DE TRABALHO "BANANA"**

Área de atuação	Polo ou Turma	1 - Concepção de Tempo Comunidade	2 - Práticas desenvolvidas no Tempo Comunidade	3 - Metodologias aplicadas na ação	4 - Retornos da ação, e sua(s) articulação(ões) com os saberes.
Linguagens e códigos	Luiza Crema	É o momento em que se pode desenvolver e, ou ampliar as teorias discutidas no tempo escola, de forma a vivenciá-las na prática da realidade dos educandos. É também, um tempo destinado aos reconhecimentos dos saberes da terra, para posteriormente integrá-los às novas possibilidades para um desenvolvimento familiar sustentável.	Desenvolvimento de uma horta com os educandos. Desenvolvimento de uma horta na comunidade dos educandos, pois foi um momento de grande entusiasmo por parte dos educandos.	A horta foi uma prática que surgiu a partir do plano de pesquisa que foi desenvolvido com os educandos, pois as respostas direcionavam para um desejo do conhecimento das técnicas apropriadas ao manejo com a terra e também, as alternativas de complementação da renda familiar.	Através das experiências que os educandos já trazem por meio de suas vivências, torna-se possível a integração das técnicas aos saberes que se consolidam entre saberes e fazeres existentes, com vista no aprofundamento e esclarecimento das questões abordadas.
Linguagens e Código	Floresta do Sul	Extensão do tempo escola	Visita de estudo à Usina de reciclagem e à Bacia do Rio Itaúnas / oficinas / cursos.	Foi feito um diagnóstico da problemática mais predominante na comunidade e observada a necessidade de uma conscientização em relação à produção do lixo e preservação do Rio Itaúnas. Quanto aos cursos desenvolvidos, deram-se para embasar o projeto da turma em construir um espaço para produção de uma horta e maior integração entre a comunidade.	O conhecimento científico e popular (saberes) deu-se antes da visita de estudo, por meio de exposição sobre a degradação do Rio Itaúnas e o aumento da produção de lixo por habitante (média nacional), durante a visita quando foi demonstrado aos educandos toda a realidade comentada em sala de aula e também a partilha dos saberes ocorreu depois, por meio da produção de relatórios e discussões.
CA	Fazenda Leogildo	"Convivência; Trabalhos comunitários; Visitas e realização de projetos na comunidade".	"Prática marcante: realização do projeto horta e o acolhimento dos educando quando visito a casa deles".	"A prática marcante na Escola Leogildo Severiano de Souza situada em Brejetuba a cidade do café, aconteceu assim que começou o	"Como é que eles se dialoga com os saberes e como é trabalhado esses saberes. É através de pesquisa em livros,

**PROJOVEM CAMPO - SABERES DA TERRA CAPIXABA**  
**OFICINA "REFLEXÕES PARA A (RE) CONSTRUÇÃO DO TEMPO COMUNIDADE NA REALIDADE CAPIXABA"**  
**Data da realização: 19/05/2010**  
**GRUPO DE TRABALHO "BANANA"**

Área de atuação	Polo ou Turma	1 - Concepção de Tempo Comunidade	2 - Práticas desenvolvidas no Tempo Comunidade	3 - Metodologias aplicadas na ação	4 - Retornos da ação, e sua(s) articulação(ões) com os saberes.
				<p>projeto ProJovem campo na comunidade, então, nós eu, Luana, Paulo e Marcelo fizemos uma pesquisa em sala e na casa dos educandos quem tinha horta em casa e percebemos que poucos tinha no seu quintal e juntos com os educandos e com a parceria da escola começamos a desenvolver o projeto horta que foi sucesso na escola e também na casa deles. O Paulo conseguiu esterco para colocar na horta a diretora comprou para nós as ferramentas que precisamos como: enxada, regador cano... e também sementes de várias qualidades os alunos brigavam para ir trabalhar na horta. E quando as verduras estava no ponto de colher, nós professores colhia e fazia uma grande salada e comia ali mesmo na cozinha da escola junto com os educandos".</p>	<p>revista, jornais, artigos e internet e o conhecimentos que eles mesmo tem e também que traz dos pais e avós. Esses saberes são compartilhado uns com os outros quando tem alguma dúvida como por exemplo: o que esterco caseiro como fazer e quem já sabe passa para quem não sabe para assim colocar em prática".</p>
Ciências Agrárias	Assentamento Nova Safra	"Saber a problemática do educando e sua família, duvidas, atividades, conhecimento, realidade local".	"Horticultura: Tipo horta; tamanho e formato dos canteiros; cuidados na rega, composição do solo".	"Verificou-se entre os educandos que sabiam muito pouco sobre horticultura, então na reunião dos educadores semanal, viu a necessidade de ensinar sobre horta, classificação, preparo solo, cuidados, tamanho, ferramentas utilizadas,	"Foi através do retorno, do saberes do tempo Escola, os educadores perceberam como contribuir para modificar (melhorar) a participação do educando junto a sua família gerando aumento de sua

**PROJOVEM CAMPO - SABERES DA TERRA CAPIXABA**  
**OFICINA "REFLEXÕES PARA A (RE) CONSTRUÇÃO DO TEMPO COMUNIDADE NA REALIDADE CAPIXABA"**  
**Data da realização: 19/05/2010**  
**GRUPO DE TRABALHO "BANANA"**

Área de atuação	Polo ou Turma	1 - Concepção de Tempo Comunidade	2 - Práticas desenvolvidas no Tempo Comunidade	3 - Metodologias aplicadas na ação	4 - Retornos da ação, e sua(s) articulação(ões) com os saberes.
				variedades plantadas, já que muitos dos seus familiares participavam da feira no município, levando seus produtos e estes participavam ou contribuíam pouco por não entender".	produtividade e renda".
Ciências da Natureza	Santa Maria	"Período de integração com a comunidade; busca de elementos, retorno de conhecimentos e participação social".	"Realização de pesquisa na comunidade: educandos + educadores (feira)".	"Realização de pesquisa na comunidade: educandos e educadores - A realização desta pesquisa em grupo na comunidade sede (Santa Maria) ocorreu após discussões com os educandos sobre segurança alimentar, produção de alimentos para consumo e comercialização de excedentes. Levantamos em discussões no grupo a fala de uma feira realizada na comunidade, levando todos os moradores a irem à cidade para comprar seus alimentos. Assim foi discutido com os educandos a possibilidade de nos movimentarmos com o objetivo de nos organizarmos, em conjunto com movimentos locais uma feira na comunidade. Chegamos à conclusão que precisávamos primeiramente saber se seria do interesse da comunidade a realização de uma feira no local, que tipo de produtos	"Pesquisa sobre a feira: - construção da pesquisa – escrita - realização – postura; autoestima; fala; expressão - tabulação - construção de tabela; síntese dos resultados; interpretação dos resultados - resultado final: resposta à nona pergunta; há mercado, as pessoas querem uma feira Feira na escola: - incentivo à produção para geração da renda – como produzir (área agrícola) - troca de produtos; diversificação alimentar – alimentação saudável, saúde (ciências) - importância da apresentação, higiene dos produtos, escrita, fala (língua, ciências natureza) - incentivo à produção de produtos para agregação de valor: doces, compotas, geleias, bolos,

**PROJOVEM CAMPO - SABERES DA TERRA CAPIXABA**  
**OFICINA "REFLEXÕES PARA A (RE) CONSTRUÇÃO DO TEMPO COMUNIDADE NA REALIDADE CAPIXABA"**  
**Data da realização: 19/05/2010**  
**GRUPO DE TRABALHO "BANANA"**

Área de atuação	Polo ou Turma	1 - Concepção de Tempo Comunidade	2 - Práticas desenvolvidas no Tempo Comunidade	3 - Metodologias aplicadas na ação	4 - Retornos da ação, e sua(s) articulação(ões) com os saberes.
				seriam de interesse, melhor dia, local e motivos para a inexistência de uma feira na comunidade (questionário foi elaborado em conjunto). A realização da pesquisa em grupo também foi de grande importância pois já havíamos percebido (educadores) a dificuldade (por falta de horário, de vontade ou por vergonha) na realização de pesquisas anteriores nas suas próprias comunidades. Assim foi treinada a fala e saímos em grupos pelas ruas no horário da aula para a realização da pesquisa e os alunos adoravam, se sentiam capazes e sentiam vontade de fazer em suas comunidades".	artesanato - discussões sobre papel dos atravessadores, do agronegócio, da agricultura familiar (ciências humanas) - mercados justos, história do comércio (ciências humanas) - custos de produção, lucro, higiene, conservação de alimentos -troca de saberes"
CH	Coordenação do Polo III	"Tempo Comunidade é está dia-a-dia participando dos eventos comunitários".	"Cinema na escola".	"Surgiu à partir da necessidade de levar a comunidade a participar dos eventos na escola".	"Acontece através de círculo de diálogo no momento em que há a integração entre o saber popular e o científico".
Coordenação Polo V	Coordenação do Polo V	"Momento de compartilhar na sua comunidade os saberes e anseios trazidos do tempo escola, fazendo um momento de troca".	"Participação dos moradores no momento de montagem da horta em Patrimônio do Ouro".		

**PROJOVEM CAMPO - SABERES DA TERRA CAPIXABA**  
**OFICINA "REFLEXÕES PARA A (RE) CONSTRUÇÃO DO TEMPO COMUNIDADE NA REALIDADE CAPIXABA"**  
**Data da realização: 19/05/2010**  
**GRUPO DE TRABALHO "BANANA"**

<b>Área de atuação</b>	<b>Polo ou Turma</b>	<b>1 - Concepção de Tempo Comunidade</b>	<b>2 - Práticas desenvolvidas no Tempo Comunidade</b>	<b>3 - Metodologias aplicadas na ação</b>	<b>4 - Retornos da ação, e sua(s) articulação(ões) com os saberes.</b>
	Gaviãozinho	"Conhecimento da realidade dos educandos".	"Feira na comunidade: Prática apresentada pelo polo de São Mateus, desenvolvida pelos professores de Santa Maria (ontem)".		
	Valério	"É quando o educando tem o conhecimento (visão do que está acontecendo)".	"Feira na escola".		

<p align="center"><b>PROJOVEM CAMPO - SABERES DA TERRA CAPIXABA</b>  <b>OFICINA "REFLEXÕES PARA A (RE) CONSTRUÇÃO DO TEMPO COMUNIDADE NA REALIDADE CAPIXABA" OFICINA "TEMPO COMUNIDADE"</b>  <b>Data da realização: 19/05/2010</b>  <b>GRUPO DE TRABALHO "MARACUJÁ"</b></p>				
<b>Área de atuação</b>	<b>Polo ou Turma</b>	<b>1 - O conceito de Tempo Comunidade</b>	<b>2 - Ações relacionadas ao conceito de Tempo Comunidade</b>	<b>3 - Metodologias aplicadas na ação</b>
Coordenador	Polo São Mateus	“Ação educ. / formativa junto às famílias, além da sala de aula”.	“Seminários junto às comunidades”.	“Identificação de uma situação problema, planejar uma ação concreta”.
Ciências da Natureza	São Salvador	“União; companheirismo; dedicação; satisfação”.	“Visita à estação de tratamento de água”.	“Baseado nos relatos desanimadores dos educandos sobre o desaparecimento de nascentes, córregos e riachos na comunidade”.
Linguagens e Códigos	Prata	“É o tempo que é dedicado para o conhecimento da comunidade também o que se desenvolve nesse tempo para a aproximação de um grupo com o outro”.	“Visita aos educandos e seus familiares”.	“Pré-determinado; grupo decidiu que seria a melhor forma para conhecer os educandos”.
Linguagens e Códigos	Aldeias Guarani	“Tempo destinado à convivência com os moradores da comunidade, preferencialmente, acompanhado dos educandos”.	“Prática – o censo, quando tivemos contato com cada morador e passamos a conhecer os problemas da comunidade, e também os anseios”.	“Foi sugerida por um educador e levada ao grupo em reunião do planejamento, já que encontrávamos dificuldades em aproximar da comunidade. Obs.: Houve aprovação dos educandos”.
Linguagens e Códigos	Córrego Farias	“Projeto que envolve educadores, educandos e famílias da Comunidade”.	“Visitar os educandos que estavam faltando às aulas”.	“Devido às problemáticas que surgiram no local, o foco principal era resgatar esses ‘alunos’”.
Ciências da Natureza	Sobradinho	“Pesquisa popular para levantamento de dados concretos da realidade de uma determinada comunidade”.	“Integração de educandos e educadores e família na construção de experiências (Horta) onde são aplicados conhecimentos popular e acadêmico”.	“Aplicação da teoria na prática para análise de resultados”.

<p align="center"><b>PROJOVEM CAMPO - SABERES DA TERRA CAPIXABA</b>  <b>OFICINA "REFLEXÕES PARA A (RE) CONSTRUÇÃO DO TEMPO COMUNIDADE NA REALIDADE CAPIXABA" OFICINA "TEMPO COMUNIDADE"</b>  <b>Data da realização: 19/05/2010</b>  <b>GRUPO DE TRABALHO "MARACUJÁ"</b></p>				
<b>Área de atuação</b>	<b>Polo ou Turma</b>	<b>1 - O conceito de Tempo Comunidade</b>	<b>2 - Ações relacionadas ao conceito de Tempo Comunidade</b>	<b>3 - Metodologias aplicadas na ação</b>
Ciências Agrárias	Córrego do Palmitinho	“Troca de experiências; Diálogo; Participação; Envolvimento; Partilha; Integração; conhecimento da realidade”.	“Cinema na comunidade (momento de integração coletiva, debates, participação dos educandos, educadores e comunidade)”.	“Perceber a participação da comunidade; uma atividade que tivesse a participação dos educandos, educadores e comunidade; reflexão da Cultura e Identidade através do filme Tapete Vermelho”.
Linguagens e Códigos	Piracema	“Trabalhos, realização de projetos com os nossos educandos. Teoria X prática”.	“Projeto horta: onde cada aluno conheceu a importância de cada verdura e hortaliça e passou a cultivar em suas propriedades”.	“Vimos que alguns alunos possuíam horta e outros não. Perguntamos à turma se eles gostariam de ter em casa a sua horta para o consumo próprio e eles disseram que sim”.
Ciências Agrárias	Cacimbinha	“Integrar”.	“Fazer flor”. “Polinização da flor do maracujá”.	“Como os alunos não poderiam participar da atividade pré-programada, fomos acompanhá-los no campo de maracujá (polinização)”.
Linguagens e Códigos	Todos os Santos	“Momento de maior proximidade, conhecimento da realidade do educando, da família e da comunidade”.	“Aplicação das práticas alternativas na propriedade”.	“Após dados coletados através do Plano de Pesquisa foi detectado o uso indiscriminado de agrotóxicos na propriedade dos educandos”.
Ciências da Natureza	Patrimônio do Ouro	“União; conhecimento; integração”.	“Compostagem”.	“Através de pesquisa feita nas comunidades, notificamos a falta de hortas nas casas dos educandos/as”.
Linguagens e Códigos	Castro Alves	“Relação teoria e prática, reflexão – ação”.	“Apresentação das manifestações culturais vivenciadas pelos educandos na comunidade”.	“Diagnóstico, colocação em comum. Organização em grupo de estudos. Coord. pelos educadores”.
Ciências Humanas	Caieiras Velha I	“Prática de conhecimento da comunidade onde o educando está inserido”.	“Oficina medicinal – o poder das ervas medicinais”.	“Um diálogo com os educandos e a partir daí, feito um Diagnóstico feito na comunidade”.

<p align="center"><b>PROJOVEM CAMPO - SABERES DA TERRA CAPIXABA</b>  <b>OFICINA "REFLEXÕES PARA A (RE) CONSTRUÇÃO DO TEMPO COMUNIDADE NA REALIDADE CAPIXABA" OFICINA "TEMPO COMUNIDADE"</b>  <b>Data da realização: 19/05/2010</b>  <b>GRUPO DE TRABALHO "MARACUJÁ"</b></p>				
<b>Área de atuação</b>	<b>Polo ou Turma</b>	<b>1 - O conceito de Tempo Comunidade</b>	<b>2 - Ações relacionadas ao conceito de Tempo Comunidade</b>	<b>3 - Metodologias aplicadas na ação</b>
Ciências Agrárias	São João Pequeno	“Integração dos educandos com a comunidade, realizando Pesquisas e a mesma participando dos projetos”.	“Compostagem Orgânica alunos e comunidade”.	“Um levantamento junto com os alunos para o tempo comunidade”.
Linguagens e Códigos	Santa Maria	“Alguma atividade realizada fora de sala de aula mas que esteja relacionada com algo que foi ou será abordado na turma ou vá contribuir de alguma forma”.	“Atividades relacionadas à feira livre”.	“À medida em que os educandos foram se envolvendo e motivando com a feira livre, automaticamente foram se envolvendo em atividades extras relacionadas sem cobrança de educadores”.
Linguagens e Códigos	Praça Rica	“É o período em que o educando passa na sua casa, igreja, comunidade, realizando tarefas relacionadas ao tema estudado na escola”.	“Realização do Plano de Pesquisa: respostas do questionário”.	“Através da motivação p/ o assunto a ser estudado, os educandos elaboraram as perguntas, depois é colocado em comum p/ adequações, tornando-se Plano de Pesquisa”.
Ciências da Natureza	Assentamento Padre Pedro Pase	“Momento em que o aluno transmite o conhecimento conquistado em sala de aula para a comunidade em forma de projetos, debates e outros”.	“Curso culinária com produtos do próprio assentamento”.	“Necessidade dos educandos e da comunidade de obter retorno financeiro dos produtos que produziam em suas terras, e de enriquecer sua alimentação”.
Ciências Agrárias	Comunidades Quilombolas	“Aplicação de conhecimentos, ou seja, retorno de experiências obtidas”.	“Confecção de tinturas com plantas medicinais para o uso da comunidade”.	“A escolha da prática foi com ajuda de colaboradores de outras instituições. E discutido em equipe”.

<p align="center"><b>PROJOVEM CAMPO - SABERES DA TERRA CAPIXABA</b>  <b>OFICINA "REFLEXÕES PARA A (RE) CONSTRUÇÃO DO TEMPO COMUNIDADE NA REALIDADE CAPIXABA" OFICINA "TEMPO COMUNIDADE"</b>  <b>Data da realização: 19/05/2010</b>  <b>GRUPO DE TRABALHO "MARACUJÁ"</b></p>				
<b>Área de atuação</b>	<b>Polo ou Turma</b>	<b>1 - O conceito de Tempo Comunidade</b>	<b>2 - Ações relacionadas ao conceito de Tempo Comunidade</b>	<b>3 - Metodologias aplicadas na ação</b>
Ciências da Natureza	Assentamento Nova Safra	“É a prática do que foi discutido no Tempo Escola, integrando conteúdos a vivência do educando e troca de experiências”.	“A confraternização feita com os educandos na qual pudemos perceber e viver um pouco da realidade local e foi também um momento para conhecer melhor nossos educandos, pois eles se abriram mais nesse momento”.	“Como os educandos estavam muito arredios e pouco participativos, vimos a confraternização como um meio de chegar até eles a ideia foi bem aceita por todos, então a decisão foi pela escolha da maioria e tivemos uma participação muito boa nesse momento”.
Ciências da Natureza	Fazenda Guandu	“A partir do P. de Pesquisa, que é no arco ocupacional, que aponta o tempo Com. é buscar a teoria c/ a prática”.	“Prática: - pesquisa sobre plantas medicinais nas casas, relatar as diferentes plantas, coleta, horta. – Como era antigamente a medicina alternativa”.	“Como é a escolha: conforme o I Eixo temático [:] no conhecer da Comunidade. Identidade, Cultura, etnia e Gênero. que apontou no Plano de Pesq. Prática”.
Ciências da Natureza	Caieiras Velha	“Momento direcionado a pesquisa com a comunidade”.	“Oficina com material reciclável”.	“Conversa entre educadores e educandos”.
Ciências Agrárias	Vila Valério	“Período em que o estudante desenvolve ações em sua realidade concreta, que foi refletida e orientada no Tempo Escola”.	“Leitura e reflexão com a família de texto ‘A importância da família na construção de mundo melhor’”.	(Não encontrada.)
Ciências Agrárias	Fazenda Camporês	“Educando colocar em prática os ensinamentos que venham promover mudanças social, econômica e culturais em sua vida”.	“Prática sobre como fazer análise de solo”.	“Foi escolhida depois de conversas com alunos onde verificamos a necessidade de repassar aos educandos novas práticas para melhorar a qualidade e produtividade dos produtos por eles plantados”.

<p align="center"><b>PROJOVEM CAMPO - SABERES DA TERRA CAPIXABA</b>  <b>OFICINA "REFLEXÕES PARA A (RE) CONSTRUÇÃO DO TEMPO COMUNIDADE NA REALIDADE CAPIXABA" OFICINA "TEMPO COMUNIDADE"</b>  <b>Data da realização: 19/05/2010</b>  <b>GRUPO DE TRABALHO "MARACUJÁ"</b></p>				
<b>Área de atuação</b>	<b>Polo ou Turma</b>	<b>1 - O conceito de Tempo Comunidade</b>	<b>2 - Ações relacionadas ao conceito de Tempo Comunidade</b>	<b>3 - Metodologias aplicadas na ação</b>
	Assentamento Nova Safra	"É a prática do que foi discutido no tempo escola integrando conteúdos a vivência do educando e troca de experiências".	"A confraternização feita com os educandos na qual pudemos perceber e viver um pouco a realidade local e foi também um momento para conhecer melhor nossos educandos, pois eles se abriram mais nesse momento".	"Como os educandos estavam muito arredios e pouco participativos, vimos a confraternização como um meio de chegar até eles a ideia foi bem aceita por todos, então a decisão foi pela escolha da maioria e tivemos uma participação muito boa nesse momento".
			"Coerência com a ficha estuda (integração áreas); simples e possível; ação dialética com a realidade; poder de transformação com os sujeitos envolvidos".	

### APÊNDICE E - Análise dos relatos das equipes

<b>Pesquisa: A EDUCAÇÃO POPULAR NA PRÁXIS DO PROJOVEM CAMPO – SABERES DA TERRA NO ESPÍRITO SANTO</b>	
<b>Documento analisado: "Experiências que brotam da terra: reflexões e vivências dos educadores e educadoras" (SCARIM e OLIVEIRA et al, 2012b).</b>	
<b>Turma</b>	<b>Currículo Integrado - Reflexões que emergem</b>
<b>ALDEIAS GUARANI</b> (CUNHA et al, 2012)	Em relação aos conhecimentos indígenas e os conhecimentos científicos vivenciados por nossos educandos vale ressaltar as muitas convergências. Há casos de conhecimentos milenares em uso que estão sendo comprovados pela ciência moderna. A exemplo disso, as plantas medicinais e suas aplicações usadas nas aldeias Guarani ainda utilizadas pelos membros mais antigos e sabedores de sua importância na cultura Guarani (p. 26).
<b>CAIEIRAS VELHA I</b> (SILVA et al, 2012a)	<p>Realizamos a dinâmica “apresentação oral e pessoal”, cujo objetivo era levar o educando/a a reconhecer a identidade como marca cultural de um povo. Na área de Linguagens, houve o estudo de um texto autobiográfico e biográfico, que resultou na produção de autobiografias, passando pelo processo de análise e reconstrução textual coletiva. Em Ciências da Natureza, construíram linha do tempo, árvore genealógica, cálculos referentes à idade; em Agrárias, relataram como os indígenas usavam a terra para sobreviver antigamente e como a utilizam hoje; já em Ciências Humanas, fizeram análise do espaço geográfico e construíram croquis do lote onde vivem, principalmente dos tipos de plantações existentes em cada terreno.</p> <p>Desenvolvemos também uma pesquisa sobre resgate cultural. Formamos grupos de educandos/as e distribuímos um tema para cada grupo, cuja orientação ficou distribuída conforme a proximidade do assunto com a área de conhecimento. Exemplo: Ciências Humanas trabalhou Etnia indígena (miscigenação, quem são, quantos são, onde estão) e participação política (resistência); Linguagens e Códigos orientou o grupo Tradição e Cultura (lendas, danças, músicas, rituais, cerimônias, resgate da língua); Ciências da Natureza e Ciências Agrárias responsabilizaram-se pelo grupo Produção Agrícola (como vivem, o que plantam, pescam, influência da cultura diferente, de que se alimentam, ervas medicinais, biodiversidade).</p> <p>Para realizar essas atividades, pesquisaram sobre o contexto social e cultural no qual estão inseridos: coleta de dados com as pessoas mais antigas da comunidade, estudo de material produzido por moradores, visita ao manguezal, registro fotográfico, produção de poesias, descrição (p. 51).</p>
<b>CAIEIRAS VELHA II</b> (SILVA et al, 2012b)	<p>[...] sistematizamos os resultados do diagnóstico na comunidade para que os (as) educandos (as) visualizem as estratégias e os planos de ação necessários para a sistematização da pesquisa.</p> <p>Nesse processo, observamos questões da realidade e questões teóricas que devem ser pesquisadas e sintetizadas nas jornadas pedagógicas. Selecionamos saberes tendo como referência o Eixo Temático em questão, a problemática e a nossa hipótese de pesquisa. Nessas jornadas compartilhamos entre as áreas esses saberes, para que os quatro educadores reflitam os conhecimentos próprios de sua área que possam ser trabalhados. Essa se torna, porém, uma dificuldade constante em nossa caminhada, pois muitos conhecimentos selecionados precisam</p>

<b>Pesquisa: A EDUCAÇÃO POPULAR NA PRÁXIS DO PROJOVEM CAMPO – SABERES DA TERRA NO ESPÍRITO SANTO</b>	
<b>Documento analisado: "Experiências que brotam da terra: reflexões e vivências dos educadores e educadoras" (SCARIM e OLIVEIRA et al, 2012b).</b>	
<b>Turma</b>	<b>Currículo Integrado - Reflexões que emergem</b>
	de embasamento anterior, o que exige mais tempo para ser trabalhado um tema de uma certa área. Além disso, em alguns momentos encontramos dificuldades em integrar os saberes das quatro áreas, pois muitos são específicos (p. 83).
<b>IRAJÁ</b> (AQUINO et al, 2012)	<p>A pluralidade de quatro professores em sala de aula torna a proposta de integração mais próxima, pois aguçamos os interesses do aluno, sem perder o tema central de nossos estudos. É visível como o trabalho em equipe flui de forma saudável. Conseguimos chegar a acordos comuns, e quem ganha com isso é o (a) educando (a). É importante salientar sobre o tempo que dedicamos ao nosso planejamento integrado enquanto equipe, o que torna possível a garantia da integração das áreas (p. 99-100).</p> <p>Os planejamentos feitos dentro dos termos propostos pelo Programa ProJovem Campo nos mostram com clareza os seguimentos dos assuntos a serem desenvolvidos e nos proporcionam maior segurança quanto a um roteiro de conteúdos a serem trabalhados. O trabalho desenvolvido em equipe é muito mais satisfatório, pois é comum ver em escolas de ensino regular, cada professor com sua disciplina independente umas das outras, o que traz aos alunos muitas dificuldades de assimilar os conteúdos que ocorrem e em tempos diferentes. [...] As experiências de vida são levadas em consideração a cada atividade desenvolvida. Ao confrontarmos teoria e prática no contexto escolar, fazemos parte do cotidiano dos/as educandos/as, pois o saber popular e o saber teórico são tratados de forma integrada entre si. Logo, os saberes são construídos de forma interligada e natural (p. 101).</p> <p>Ao iniciarmos o assunto, economia solidária, nós educadores do Programa ProJovem Campo, percebemos que os indígenas da aldeia de Irajá, possuem uma forma solidária de economia entre seus parentes. “Parentes são seus familiares”, de que eles utilizam a troca como meio de sobrevivência, alguns tipos de trocas solidárias que presenciamos durante o tempo em que o Programa ProJovem Campo está instalado na aldeia foi à troca de alimentos e moradias (p. 102).</p> <p>Com o convívio com esta comunidade aprendemos avaliar nossas ações enquanto seres humanos muitas vezes capitalistas demais. Aprendemos ainda que uma educação se dá além dos muros da escola. Aprendemos que a comunidade de Irajá tem um conhecimento cultural muito grande, e que está aberto a receber o conhecimento científico que visa agregar crescimento para aldeia.</p> <p>Organizamos os trabalhos promovendo a articulação entre as diferentes áreas de conhecimento e a construção coletiva do saber, tomando como ponto de partida os eixos temáticos definidos nos cadernos formativos. A partir dos estudos dos cadernos, a comunidade escolar sugere temáticas voltadas para a realidade local (p. 103).</p> <p>Os (as) educandos (as), através de temas relacionam o que sabem com o que aprenderam através das investigações. Com o estudo através de temas é mais fácil organizar o que cada área de conhecimento vai abordar em termos de conteúdo, pois um único plano de ensino é desenvolvido e aplicado. É possível organizar os conteúdos e articulá-los de forma com que o educando (a) vivencie o trabalho que foi proposto (p. 104).</p>
	A metodologia de integração das áreas do conhecimento proposto pelo programa foi um processo de construção tanto por parte dos

<b>Pesquisa: A EDUCAÇÃO POPULAR NA PRÁXIS DO PROJOVEM CAMPO – SABERES DA TERRA NO ESPÍRITO SANTO</b>	
<b>Documento analisado: "Experiências que brotam da terra: reflexões e vivências dos educadores e educadoras" (SCARIM e OLIVEIRA et al, 2012b).</b>	
<b>Turma</b>	<b>Currículo Integrado - Reflexões que emergem</b>
<p><b>BAUNILHA</b> (MOREIRA et al, 2012a)</p>	<p>educadores quanto dos educandos.</p> <p>Porém, hoje podemos dizer que a integração entre as áreas de conhecimento, bem como a atuação em sala de aula sofreram muitos avanços, pois a integração acontece sempre dentro do contexto que está sendo abordado em cada eixo temático, retornando-se sempre às temáticas debatidas nos eixos anteriores, visto que a todo o momento surge a necessidade do aprofundamento desses saberes para o fortalecimento do novo saber que está sendo produzido.</p> <p>O processo de integração das áreas do conhecimento na equipe acontece semanalmente nos planejamentos, pois esse é um momento em que é feita a reflexão das ações desenvolvidas junto aos educandos, tanto no tempo escola, quanto no tempo comunidade. São nesses momentos que definimos as metodologias e conteúdos a serem contemplados nesses espaços formativos (p. 131-132).</p>
<p><b>PRAÇA RICA</b> (MENEGUZI et al, 2012)</p>	<p>[...] A partir de então começa a haver uma troca de conhecimento na realidade mediado pelo próprio educando, sendo assim a partir do momento em que realiza a pesquisa retorna à escola, acontece o Círculo de Diálogo entre os saberes locais com os científicos, garantindo assim a fundamentação científica que complementará toda prática vivenciada para a transformação da realidade (p. 179).</p> <p>Como em outros planos de pesquisa, os educadores planejam as atividades integradas ao eixo temático. Em relação ao eixo temático Sistema de Produção e processos de Trabalho no Campo, o método utilizado para iniciar o plano de pesquisa foi através de uma visita à carvoeira e à uma área de assentamento que desenvolve a Agricultura Familiar, onde ambas estão ligadas as formas de Sistema de Produção (p. 181).</p> <p>Na visita à carvoeira observamos a degradação ambiental e humana, exploração da força de trabalho sem remuneração digna, ultrapassando a jornada de trabalho enquanto que o lucro gerado pelo trabalhador se concentra nas mãos do dono da empresa. Em contraste, no lote do Assentamento Celestina, região do município de Nova Venécia ES, a relação de trabalho está ligado a sustentabilidade das famílias, o trabalho desenvolvido é familiar, a produção é para consumo e o excedente é entregue às escolas, periferias, asilos, através do Programa de Aquisição de Alimentos. Observa-se que a relação com o meio é de preservação e não de degradação (p. 181-182).</p> <p>[...] A integração dos saberes científicos com os saberes locais, acontece a partir do conhecimento em que cada educando tem desde suas práticas diárias e também a partir dos conhecimentos herdados dos seus antepassados, até o momento em que ele vem para escola já trazendo junto consigo uma série de saberes populares como: formas de plantio, maneiras de fazer a poda de algumas plantas, uso de plantas medicinais e até mesmo na culinária. Procuramos integrar esses conhecimentos empíricos aos saberes científicos, construindo assim um novo conhecimento integrado (p. 183).</p> <p>Os conhecimentos se integram quando se desenvolve o plano de pesquisa, pois neste momento os educandos começam a elencar algumas dúvidas sobre o tema estudado e sobre o que já existe em seu conhecimento acumulado (p. 184).</p>

<b>Pesquisa: A EDUCAÇÃO POPULAR NA PRÁXIS DO PROJOVEM CAMPO – SABERES DA TERRA NO ESPÍRITO SANTO</b>	
<b>Documento analisado: "Experiências que brotam da terra: reflexões e vivências dos educadores e educadoras" (SCARIM e OLIVEIRA et al, 2012b).</b>	
<b>Turma</b>	<b>Currículo Integrado - Reflexões que emergem</b>
	<p>O aprofundamento dos conteúdos científicos se dá através do diagnóstico da pesquisa no qual se comprova uma determinada situação problema, cabe ao saber científico buscar elementos de estudo sobre o mesmo. Como exemplo, podemos citar o processo de adubação química, não sabendo dos recursos naturais que perdiam nas propriedades e que poderiam ser reaproveitados em forma de compostagem melhorando não só o estado nutricional das plantas, mas também toda a vida existente no solo retomando a relação homem natureza. [...] Observamos que em todos os conhecimentos populares, tais como: conhecimento das ervas e sementes, o movimento dos astros, das fases da lua para adequar os plantios, corte de madeira, a castração de animais, enfim em todos os sentidos há um saber empírico que geralmente antecede o conhecimento científico. Isso faz com que, mesmo passando por intensas calamidades a humanidade não pereça. Nesse sentido é que podemos dizer que a integração dos saberes está sendo desenvolvido no PROJOVEM de Praça Rica (p. 185).</p> <p>Entendemos que estamos trabalhando baseado na relação dos conhecimentos práticos com os científicos, construindo uma nova práxis, uma nova teoria, ou seja, uma concretização do saber científico com o saber popular (p. 186).</p>
<p><b>PRATA DOS BAIANOS</b> (FERREIRA et al, 2012b)</p>	<p>Tivemos muita dificuldade inicialmente para chegar ao trabalho que hoje está sendo realizado com êxito, porque a metodologia aplicada é diferente da que nós, educadores, estávamos acostumados. Acreditamos que seria mais fácil integrar as áreas do conhecimento se tivéssemos tido uma formação prévia antes de assumir o cargo de educador do ProJovem. Embora a UFES tenha tentado oferecer essa formação, esta ficou muito aquém do necessitado. Ao nosso ver, assim como nós, nossos formadores desconheciam essa forma de trabalho e também estavam aprendendo no processo. No entanto, o desafio de se trabalhar essa nova metodologia vem sendo sanado através das formações oferecidas pela UFES em parceria com a SEDU, pela troca de ideias com outros educadores do ProJovem e com nossas próprias experiências vivenciadas em sala de aula e no tempo comunidade (p. 205).</p> <p>Depois de muitas tentativas frustradas, hoje podemos dizer que estamos conseguindo integrar as áreas do conhecimento de forma eficiente. Isso acontece por meio do planejamento coletivo, que nos oferece a oportunidade de estudar o resultado do PP trazido pelos educandos (p. 206).</p> <p>É muito complicado relacionar o conhecimento científico aprendido no TE com o conhecimento construído a partir das vivências que o educando traz. É necessário haver contextualização entre o conteúdo e a realidade do educando para facilitar o processo de compreensão, estimulando-o a ser mais crítico e participativo. Para conseguir obter tal realidade, aplicamos o método do Plano de Pesquisa (PP), muito utilizado na pedagogia da alternância das Escolas Família Agrícola (EFAs), e aproveitado pelo ProJovem. Mesmo que a princípio não tivéssemos entendimento e orientação para que fosse aplicado de maneira correta, o que dificultou muito nosso trabalho e o aprendizado dos educandos (p. 207).</p>
<p><b>SOBRADINHO</b> (LENHAUS et al, 2012)</p>	<p>A proposta do Programa é trabalhar os quatro educadores juntos em sala de aula. Trabalhamos desde o início com esta nova metodologia. No planejamento coletivo fica decidido quem direcionará cada momento. Enquanto um educador direciona o tema trabalhado os outros auxiliam os educandos que apresentam dificuldades (p. 231).</p>

<b>Pesquisa: A EDUCAÇÃO POPULAR NA PRÁXIS DO PROJOVEM CAMPO – SABERES DA TERRA NO ESPÍRITO SANTO</b>	
<b>Documento analisado: "Experiências que brotam da terra: reflexões e vivências dos educadores e educadoras" (SCARIM e OLIVEIRA et al, 2012b).</b>	
<b>Turma</b>	<b>Currículo Integrado - Reflexões que emergem</b>
<b>TODOS OS SANTOS</b> (CESCONETO et al, 2012)	<p>Nessa perspectiva pensamos aulas mais interativas dando possibilidades aos educandos (as) de falar, levantar suas hipóteses e que esse seja propiciado a perceber que faz parte do processo dinâmico de construção, assim as diversas áreas do conhecimento contribuem com seus saberes específicos para a compreensão dos eixos temáticos em estudos, garantindo o olhar múltiplo do objeto de estudo, do ponto de vista histórico, social e cultural. A interação entre os saberes potencializa e dá significado aos saberes. [...] Desde o 1º eixo temático desenvolvemos nosso trabalho da seguinte forma:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1 Os conteúdos são organizados a partir dos pontos de aprofundamento indicados na colocação em comum do Plano de Pesquisa;</li> <li>2 Respeitando o eixo articulador os diversos conhecimentos de cada área que se permitem integrar são projetados em atividades de estudos diversas, ou seja, uma visita, um cursinho, um estudo em sala, etc. (p. 265).</li> </ol> <p>Podemos ilustrar a inter-relação dos saberes populares e científicos nas práticas agrícolas feitas conforme o costume ou orientação técnica dependente, por isso, na maioria das vezes agricultores/as são resistentes a novas práticas como, por exemplo, usar a roçada ao invés de capina ou queimada ou ainda muitos insistem na aplicação de agrotóxico. A partir do persistente estudo científico com resultados e a vivência na prática, como nas visitas e cursinhos a compreensão é mais profunda, á muito além de uma prática, é dominar conhecimentos sobre o solo, por exemplo, e ainda mais criar autonomia sobre as práticas de manejo com ele. O conhecimento científico direciona a qualidade de vida quando valoriza os saberes próprios, e diminui distâncias (p. 268).</p>
<b>SANTO ANTÔNIO DO XV (GAVIÃOZINHO)</b> (CARDOSO et al, 2012)	<p>A partir das formações foi possível fortalecer a ideia de integração das áreas de conhecimento: Linguagens e Códigos, Ciências Humanas, Ciências da Natureza e Ciências Agrárias. Trabalhar de forma interdisciplinar é integrar as áreas do conhecimento, não fragmentar, partindo da realidade dos educandos/as para a busca de novos conceitos. A partir desse entendimento a equipe analisa que a proposta está entendida, a maior dificuldade é colocar a mesma em prática. Temos trabalhado algumas experiências em sala de aula, onde há participação de todos os educadores no processo. Recentemente, estamos trabalhando com cálculos de áreas, assim procuramos integrar todas as áreas do conhecimento. Começamos com a história dos cálculos, em seguida trabalhamos as unidades de medidas com o educador de matemática, depois o educador de ciências agrárias trabalhou com cálculos de áreas agrícolas, números de plantas por hectares, adubação, etc. (p. 289-290).</p>
<b>VILA VALÉRIO</b> (PARTELLI et al, 2012)	<p>[...] exemplo de trabalho coletivo que podemos citar, de vários desenvolvidos, foi o estudo dos biomas brasileiros e suas devastações. Neste trabalho foram explorados a parte histórica das devastações; as características do impacto a partir de textos em prosa e a riqueza dos diferentes solos (p. 303).</p>
<b>CÓRREGO FARIAS</b> (ROSA et al, 2012)	<p>A qualificação social e profissional, num processo de educação em Alternância, é parte indissociável do processo formativo, principalmente ao falarmos em EJA, pois está intimamente ligado à produção e reprodução da vida e do trabalho. No entanto, o fato de ser indissociável, não significa necessariamente que seja simples, principalmente quando falamos em uma turma formada com as características descritas anteriormente.</p>

<b>Pesquisa: A EDUCAÇÃO POPULAR NA PRÁXIS DO PROJOVEM CAMPO – SABERES DA TERRA NO ESPÍRITO SANTO</b>	
<b>Documento analisado: "Experiências que brotam da terra: reflexões e vivências dos educadores e educadoras" (SCARIM e OLIVEIRA et al, 2012b).</b>	
<b>Turma</b>	<b>Currículo Integrado - Reflexões que emergem</b>
	<p>A qualificação profissional, neste caso em especial, passa necessariamente pela discussão social. Por exemplo, ao discutirmos os processos da produção agroecológica e suas potencialidades, necessariamente discute-se a questão agrária e o problema da falta de acesso dos trabalhadores camponeses a terra, assim, as técnicas agroecológicas contrapõem um modelo de agricultura convencional, atualmente intitulado de Agronegócio, baseado no lucro e na concentração de terras, ou mesmo no fetiche da modernização agrícola das pequenas propriedades (p. 347).</p>
<p><b>PALMITINHO</b> (GONÇALVES et al, 2012b)</p>	<p>Para abordar o conteúdo “Principais agrotóxicos usados na comunidade, sua função e toxicidade” desenvolvemos uma atividade em tempo comunidade de coleta de frascos e bulas de agrotóxicos usados pelos agricultores, no tempo escola tivemos uma atividade onde os mesmos relataram os tipos de agrotóxicos e o seu grau de toxicidade.</p> <p>Por fim foi proposto que a partir de tudo o que foi estudado que os educandos/as descrevessem com suas próprias palavras a situação atual da comunidade em relação aos agrotóxicos, o que aprenderam sobre o assunto e a consciência agora adquirida, este texto foi usado posteriormente para atividade de reescrita individual em Linguagens e Códigos.</p> <p>Em Ciências Agrárias foi trabalhada como atividade prática do Tempo Comunidade, uma experiência de Biofertilizante de Urina de Vaca desenvolvida pelos educandos/as com as culturas de maracujá e café.</p> <p>Os conteúdos trabalhados na pesquisa dos eixos II e III Sistemas de produção e processos de trabalho no campo e III Cidadania – organização social e políticas públicas na área de ciências agrárias os educandos/as tiveram desempenho que contribuíram na elevação de seus conhecimentos na qualificação social e profissional representado por várias formas de linguagens (p. 373).</p> <p>[...] Dentro dos conteúdos, Ciências Agrárias trouxe a visita do Haitiano Luiz, o mesmo é camponês e educador e está no Brasil para intercâmbio com os camponeses brasileiros. Os assuntos abordados pelos educandos/as foram as principais culturas produzidas no Haiti, uso de agrotóxicos, florestas, monocultura e clima; outras atividades foram as visitas técnicas com os educandos/as e agricultores da comunidade à propriedade agroecológica do senhor Edmundo Gonçalves Pereira e Maria Dijanir Carpanedo e Escola Família Agrícola localizadas no município de Boa Esperança. A visita teve como objetivo contribuir com os educandos/as na sua qualificação social e profissional, possibilitando conhecerem práticas alternativas, produção de alimentos saudáveis, recuperação de matas ciliares e o ciclo de reaproveitamento da produção. Os mesmos se sentiram motivados e como resultado desta visita, já estão desenvolvendo em suas propriedades algumas práticas, como por exemplo, fabricação de caldas e biofertilizantes. Além das visitas citadas, tivemos outras: Festival do Beiju na comunidade quilombola “São Cristóvão” km 28 São Mateus; Bugia, Parque Estadual de Itaúnas, Colônia de Pescadores em Conceição da Barra e 1º Encontro Regional do Polo São Mateus - CEFORMA contribuindo com a qualificação social e profissional, onde houve debate sobre a territorialidade quilombolas, degradação ambiental e a forma de organização na Colônia. Oportunizando aos educandos/as conhecerem outras realidades, pois os elementos identificados não são diferentes da sua localidade, refletindo sobre as causas e as consequências dos impactos sociais, econômicos e ambientais (p. 375).</p>

<b>Pesquisa: A EDUCAÇÃO POPULAR NA PRÁXIS DO PROJOVEM CAMPO – SABERES DA TERRA NO ESPÍRITO SANTO</b>	
<b>Documento analisado: "Experiências que brotam da terra: reflexões e vivências dos educadores e educadoras" (SCARIM e OLIVEIRA et al, 2012b).</b>	
<b>Turma</b>	<b>Currículo Integrado - Reflexões que emergem</b>
<b>ASSENTAMENTO SEZÍNIO</b> (COSTA et al, 2012b)	<p>Para esta prática enfocamos o projeto de vida dos educandos/as com os desafios enfrentados com a posse do lote tão sonhado (p.395).</p> <p>No momento dos planejamentos discutimos e elaboramos as seguintes atividades: Elaboração das problemáticas pelos alunos como parte inicial da pesquisa que norteiam os conhecimentos científicos e populares. Para esta atividade os educandos/as construíram uma maquete com uma réplica do assentamento retratando as áreas de produção, áreas de preservação permanente, reserva legal, áreas sociais, áreas de amortecimento e a localização dos lotes de cada assentado. Elaboraram as problemáticas de acordo com sua afinidade de produção e realidade local (p. 397).</p>
<b>CASTRO ALVES</b> (ARANTES et al, 2012)	<p>Nos planejamentos das atividades de tempo comunidade as educandas questionaram a falta de incentivos a outras atividades além das propostas no arco de ocupações do programa, em sua maioria restrita a produção agrícola. [...]O primeiro plano de pesquisa desenvolvido por nós educadores e educandos foi uma experiência nova para todos e diante das dificuldades apresentadas até o momento ajuda a problematizar alguns questionamentos colocados pela pesquisa no eixo “sistemas de produção e processos de trabalho no campo”</p> <p>“Nas propriedades as atividades são desenvolvidas pela família de forma coletiva, divididas em tarefas, troca de dias, individual etc. Mas também existem outras profissões que são desenvolvidas no assentamento como: professor, técnico agrícola, pedreiro, agente de saúde, enfermeiro, tratorista, etc. Isso demonstra uma diversidade de funções e atividades desenvolvidas no campo e no assentamento que não estão relacionadas diretamente a agricultura, mas que são necessárias para a vida das pessoas das comunidades do campo.” (p. 419)</p> <p>Neste contexto, o cultivo de hortas nas famílias dos educandos pode ser um valioso instrumento educativo.</p> <p>O contato com a terra no preparo dos canteiros e a descoberta de inúmeras formas de vida que ali existem e convivem, o encanto com as sementes que brotam como mágica, a prática diária do cuidado – regar, transplantar, tirar matinhos, espantar formigas com o uso da borra de café ou plantio de coentro, o exercício da paciência e perseverança até que a natureza nos brinde com a transformação de pequenas sementes em verduras e legumes viçosos e coloridos. Estas vivências podem transformar pequenos espaços da família e escola em cantos de muito encanto e aprendizado para todas as idades.</p> <p>Hortas na família são instrumentos que, dependendo do encaminhamento dado pelo educador, podem abordar diferentes conteúdos curriculares de forma significativa e contextualizada e promover vivências que resgatam valores (p. 423).</p>
<b>FLORESTA DO SUL</b> (SANTOS et al, 2012a)	<p>Inicialmente tanto nós educadores quanto educandos tínhamos muita dificuldade em interdisciplinar as áreas, dividindo cada área isoladamente quando iam registrar as atividades em seus cadernos. Entre nós da equipe também houve discordância sobre o conceito de interdisciplinaridade por um período, mas por meio das experiências adquiridas no tempo escola e comunidade, formações e pesquisas realizadas passou a haver consenso sobre como integrarmos as áreas.</p> <p>Desde então a integração acontece de forma onde cada passo é analisado por nossa equipe de educadores, desde o planejamento do eixo</p>

<b>Pesquisa: A EDUCAÇÃO POPULAR NA PRÁXIS DO PROJOVEM CAMPO – SABERES DA TERRA NO ESPÍRITO SANTO</b>	
<b>Documento analisado: "Experiências que brotam da terra: reflexões e vivências dos educadores e educadoras" (SCARIM e OLIVEIRA et al, 2012b).</b>	
<b>Turma</b>	<b>Currículo Integrado - Reflexões que emergem</b>
	temático em que todos nós sugerimos alternativas que contemplem suas respectivas áreas. No entanto, inicialmente nem sempre era possível integrar todas as áreas em todas as aulas/atividades, mesmo pensando-se em todas as possibilidades, pois às vezes não encontrávamos a metodologia que conseguisse envolver todas as áreas em determinados conteúdos específicos. Contudo, no desenvolvimento do programa fomos aprimorando formas de envolver os estudos de forma mais interdisciplinar possível (p. 440).
<b>COMUNIDADES QUILOMBOLAS</b> (BERNARDINO et al, 2012b)	<p>Em relação à integração das áreas ainda encontramos alguns desafios como: dialogar com todas as áreas em todo momento os temas transversais, nem todos os educadores têm conhecimentos em outras áreas afins, por exemplo – o educador habilitado em História precisa dominar os conteúdos de Geografia. Assim como o Programa, os educadores também estão em processo de formação, com o envolver dos saberes encontramos avanços e superação dos educandos em dialogar com a comunidade através da partilha de saberes, desenvolvendo o senso crítico nos debates, aceitação da diferença do outro no trabalho coletivo. A integração dos saberes locais com o conhecimento científico tem sido muito produtiva. [...] Outra atividade realizada na escola foi a implantação da horta escolar, algumas educandas justificam o fato de não plantarem, pois não têm a “mão boa”. Através da integração das áreas foram trabalhadas as épocas mais propícias para o cultivo das hortaliças (p. 448).</p> <p>O planejamento acontece no coletivo de forma integrada. Através do tema gerador, são tirados conteúdos e feita a programação do tempo-comunidade (visitas, oficinas e partilha de saberes) que são discutidos e adequados à realidade da turma (p. 469-470).</p>
<b>SANTA MARIA</b> (ARAÚJO et al, 2012c)	<p>Geralmente a abordagem dos temas é feita através de mística, círculo de diálogo, estudo de textos do caderno do educando e possíveis pesquisas. Passado o momento inicial de sensibilização e realização da pesquisa, cada educador inicia estudos mais específicos de acordo com sua área do conhecimento, sempre retomando ao tema central do eixo trabalhado (p. 494).</p> <p>Os educandos relatam seus conhecimentos sobre os assuntos estudados, demonstrando suas curiosidades e dúvidas. Consequentemente, ao aprofundarmos estes conhecimentos cientificamente, percebemos que a compreensão torna-se mais clara por parte dos educandos. E quando a ciência confronta com os saberes locais trazidos pelos educandos, eles reveem alguns conceitos e outros continuam afirmando como verdadeiros, afinal, são conhecimentos ligados a sua cultura. Muitos destes relatos são confirmados nos estudos em sala de aula e percebemos que isto motiva e valoriza a autonomia do educando sobre a sua memória. Neste processo, o educando percebe-se como sujeito atuante na história e no ambiente em que vive, podendo ajudar a tomar decisões e buscar melhorias para a sua comunidade (p. 495).</p> <p>Os conhecimentos prévios dos educandos com o meio rural, aliados a minha experiência e a nossa intervenção, favoreceram a troca de aprendizagem, facilitando o trabalho pedagógico e fortalecendo a interação entre educandos, educadores e comunidade (p. 500).</p>
<b>RANCHO DANTAS</b> (MEROTO et al, 2012b)	<p>Seguimos então trabalhando com três professores apenas e tínhamos uma sintonia muito boa, tanto no que diz respeito ao contato pessoal quanto no conteúdo, sendo que às vezes o educando sequer tinha ideia de quem estava conduzindo aquele momento (p. 510).</p> <p>Desta forma, temos tentado lutar contra a tendência a muito colocada na educação brasileira de que o aluno não sabe nada e que o</p>

<b>Pesquisa: A EDUCAÇÃO POPULAR NA PRÁXIS DO PROJOVEM CAMPO – SABERES DA TERRA NO ESPÍRITO SANTO</b>	
<b>Documento analisado: "Experiências que brotam da terra: reflexões e vivências dos educadores e educadoras" (SCARIM e OLIVEIRA et al, 2012b).</b>	
<b>Turma</b>	<b>Currículo Integrado - Reflexões que emergem</b>
	professor é o único detentor do saber, mas muitas vezes somos traídos pela nossa própria incapacidade de trabalhar de forma diferenciada do modelo já constituído. Durante as aulas de Ciências Agrárias notou-se que vários assuntos, de certa forma, já eram de conhecimento dos educandos. Um exemplo foi quando tratamos do tema adubação, onde os alunos já conheciam a necessidade, através da observação, de se adubar em dias chuvosos (com o solo molhado), e o professor então pode apenas esclarecer sobre a solubilidade dos nutrientes e a incapacidade dos vegetais de aproveitar tais nutrientes fora do estado de solução. Outro momento aconteceu quando falávamos da importância do associativismo e cooperativismo como maneira de se alcançar objetivos mais ousados, quando os alunos destacaram como se uniram para a construção da igreja e outras formas de mutirão (p. 517).
<b>FAZENDA GUANDU</b> (NEVES et al, 2012)	A pesquisa é um meio muito forte de interação no processo de qualificação social e profissional, tornando o jovem participativo e crítico no local que ele vive, possibilitando ao educando fazer a sua reflexão de como era o passado relacionando-o com as transformações que resultaram nos tempos atuais (a sua vivência, modo de trabalhar e os demais conhecimentos...). A construção da pesquisa vai apontar um novo conhecimento, usando a criatividade para as novas práticas (p. 537).
<b>FAZENDA LEOGILDO</b> (SANTOS et al, 2012b)	No trabalho em conjunto é comum aparecer divergências de opiniões, discussões calorosas que em muitas vezes chateamos uns aos outros. Porém com o tempo fomos aprendendo a respeitar as diferenças pessoais, a forma de pensar de cada educador. Depois que passamos por essa fase, conseguimos interagir melhor nos planejamentos, ficando cada vez melhor o convívio entre nós (p. 563).
<b>PIRACEMA</b> (SANTANA et al, 2012)	<p>A equipe de educadores durante as aulas de campo que são realizadas no Tempo Comunidade ou em conversas informais em sala de aula, sempre demonstrou interesse em saber dos educandos os conhecimentos que eles possuem sobre diversos tipos de assuntos como, por exemplo, qual é a melhor época para se realizar determinados plantios, a melhor fase da Lua para a realização da poda, como eles desbrotam o café entre outros. Nenhum conhecimento deles foi desprezado, tentamos apenas aperfeiçoar algo que eles já praticavam para facilitar o seu cotidiano e muitas vezes melhorar suas qualidades de vida.</p> <p>Uma experiência muito válida para os nossos educandos foi à construção da horta orgânica. Muitos alunos tinham pequenos canteiros em suas casas, com poucas variedades de hortaliças e não conheciam a importância nutricional desses alimentos.</p> <p>A primeira horta foi feita pelos educandos no quintal da residência das educadoras do ProJovem durante o tempo comunidade e nessa horta colocamos em prática tudo o que foi ensinado em sala de aula: olericultura, preparação do solo, a utilização da matéria orgânica, partes que compõem a planta, germinação, tempo de fertilização de cada vegetal, colheita e a importância das vitaminas. O saber popular do aluno também contribuiu nessa construção. Eles nos ensinavam sobre a melhor “lua” (fase) para o plantio de certas hortaliças; o preparo das covas, o jeito mais prático de transplantar as mudas para o canteiro, a rapidez no manuseio para cercar a horta, inseticida natural para o combate das formigas e outros.</p> <p>Na colheita dividimos com os educandos tudo o que foi plantado (alface, chicória, cebolinha, salsa, cenoura, brócolis, couve-flor, couve,</p>

<b>Pesquisa: A EDUCAÇÃO POPULAR NA PRÁXIS DO PROJOVEM CAMPO – SABERES DA TERRA NO ESPÍRITO SANTO</b>	
<b>Documento analisado: "Experiências que brotam da terra: reflexões e vivências dos educadores e educadoras" (SCARIM e OLIVEIRA et al, 2012b).</b>	
<b>Turma</b>	<b>Currículo Integrado - Reflexões que emergem</b>
	<p>couve chinesa e jiló) e em seguida nós os incentivamos a praticar em casa tudo o que foi desenvolvido nessa horta experimental.</p> <p>A equipe de educadores notou claramente nessa pequena experiência a troca dos saberes locais com o conhecimento científico. Hoje podemos afirmar através do relato de alguns educandos que depois das aulas ministradas em campo e em sala de aula, que eles sabem da importância de cada alimento e já não semeiam somente alface e couve como era de costume. Atualmente suas hortas possuem mais legumes, verduras e hortaliças com variedades. Os educandos gostaram muito e a maioria fez uma horta com produtos mais diversificados em casa (p. 579-580).</p>
<p><b>ASSENTAMENTO NOVA SAFRA</b> (SOUZA et al, 2012)</p>	<p>[...] de acordo com o plano de pesquisa sobre horticultura, foram executadas práticas como: Canteiros, semeadura, colheita e pós colheita. Já com o tema do plano de pesquisa sobre o lixo foram desenvolvidas práticas como: visitas aos locais onde era reservado para os lixões, coleta de materiais para reciclagem e separação seletiva dos materiais para reciclagem.</p> <p>No tempo escola, através dos retornos socializados nos círculos de diálogos foi possível conhecer as problemáticas relacionadas aos planos de pesquisa e pontos de partidas para intervenções. [...] cada educador pôde trabalhar dentro da sua área com diversas atividades. Ciências da Natureza trabalhou conteúdos como: tipos de grandezas, gráficos, tabelas, problemas do dia- a- dia envolvendo as quatro operações, tipos de destinação do lixo produzido e a própria questão do lixo residencial e meio ambiente. Em ciências Humanas foram trabalhados alguns textos do caderno pedagógico, coordenadas geográficas e fontes alternativas de energia. Já em ciências agrárias as aulas foram voltadas para os conteúdos sobre as vitaminas e sais minerais encontradas em plantas hortícolas; a época, espécies e tipos de climas para cada cultivo; uso de agrotóxicos e alimentos orgânicos. Linguagens e Códigos pôde trabalhar interpretação e leitura de diversos textos; sínteses e classes de palavras (p. 603).</p>
<p><b>CACIMBINHA</b> (ATAYDE et al, 2012)</p>	<p>Os desafios no trabalho em Educação de Jovens e Adultos são constantes, as respostas são lentas, pois exigem mais disponibilidade de materiais específicos, tempo e didáticas diferenciadas. Mesmo diante das dificuldades e do cansaço existem interesse e esforço nas atividades propostas. Os avanços acontecem gradativamente sendo necessárias atividades que despertem a oralidade e escrita dos educandos. Faz-se uma análise criteriosa todo o tempo para identificar o que sabem e de onde devemos partir. Quando um tema está sendo abordado, há sempre um educador ao lado do educando com mais dificuldades, ajudando-o a entender ou responder questões levantadas. Ele se sente mais seguro e capaz de acompanhar a turma.</p> <p>Na turma existem diferentes níveis de formação entre os educandos o que exige do educador uma disponibilidade de tempo e aplicação de atividades diferenciadas, pois eles apresentam grandes dificuldades de raciocínio e lentidão nas respostas. A motivação precisa ser constante devido à resistência às atividades propostas: esquecimento das tarefas, aprendizagem lenta e tarefas extraclasse não cumpridas. Tais tarefas dependem apenas da exposição oral de experiências práticas do dia-a-dia e de sua vivência, e mesmo assim as respostas não chegam até a equipe para que possamos planejar os conteúdos posteriores (p. 623).</p>

**Pesquisa: A EDUCAÇÃO POPULAR NA PRÁXIS DO PROJOVEM CAMPO – SABERES DA TERRA NO ESPÍRITO SANTO**

**Documento analisado: "Experiências que brotam da terra: reflexões e vivências dos educadores e educadoras" (SCARIM e OLIVEIRA et al, 2012b).**

<b>Turma</b>	<b>Currículo Integrado - Reflexões que emergem</b>
<p><b>PATRIMÔNIO DO OURO</b> (GAMBATI et al, 2012)</p>	<p>Dos vinte e quatro educandos, nove são proprietários da terra onde moram, cinco são meeiros e se utilizam da modalidade de parceria agrícola e ainda dois deles trabalham com registro e carteira assinada. A maioria pratica a agricultura familiar, promovendo um intercâmbio entre vizinhos no que se refere a mão de obra; diante da necessidade de um, recebe a colaboração de outro e vice-versa. [...]Após visitas feitas as casas de educandos e em diálogo com ele e os donos das propriedades e observação vimos que os restos de alimentos e cultura eram jogados nas hortas e lavouras como adubo sendo aprendido assim por eles através dos pais e avós e praticado por eles observamos o uso de adubo químico, fizemos uma conscientização para uma prática saudável ao retornarmos de várias visitas e em planejamento entre nós educadores socializamos a possibilidade de um adubo orgânico surgindo a ideia de com os nossos educandos fazermos um composto para ser utilizado por eles como experiência de como esses produtos agindo em conjunto no composto se potencializa par ser usado na adubação. Em ocasião posterior, nos planejamentos e em retornos a outras visitas foi colocada em prática a possibilidade da elaboração de um adubo orgânico. A ideia foi aceita e os educandos se dispuseram a aprender a fazer um composto que seria utilizado como experiência, inicialmente por eles, depois se expandindo por toda a comunidade como opção para adubação. Durante o período das atividades escolares, nós educadores passamos a ensinar, sob curiosidade intensa dos educandos, a explicar a metodologia dos preparativos do composto fertilizador (p. 638).</p> <p>Para colocar em prática, foi necessário que fossem juntados os restos de cultura e esterco para preparar o composto. Foi usado um espaço reservado no pátio da escola onde funciona nossa horta e assim foram dadas as aulas práticas necessárias para o aprendizado do processo. Após o prazo de 120 dias desta elaboração iniciou-se a aplicação do fertilizante orgânico, priorizando as hortas dos educandos e da escola. Diante do sucesso da empreitada, as ações se voltaram para as pequenas propriedades agrícolas, desvanecendo a insegurança por parte de todos que não acreditavam nos resultados positivos, finalizando então um processo de ensino aprendizagem que buscou reunir teoria e prática (p. 639).</p>
<p><b>SÃO SALVADOR</b> (BAHIENSE et al, 2012)</p>	<p>Após algumas indagações junto aos educandos e baseado em observações no espaço em que estamos inseridos, foi planejado um Tempo Escola onde foram abordados os seguintes temas: Compostagem, Biofertilizantes, Biodigestores, Sacos Plásticos, Destino Correto das Embalagens de Agrotóxicos e Adubos Orgânicos. Realizamos com os educandos visitas a pequenas propriedades da comunidade para alertar sobre os perigos que causam o uso inadequado dos agrotóxicos, observarmos o manejo com os animais durante a temporada de frio, a importância da construção de piquetes e da produção de silagem para que não falte alimento nesta época de seca (p. 673-674).</p>

**Pesquisa: A EDUCAÇÃO POPULAR NA PRÁXIS DO PROJOVEM CAMPO – SABERES DA TERRA NO ESPÍRITO SANTO**

**Documento analisado: "Experiências que brotam da terra: reflexões e vivências dos educadores e educadoras"** (SCARIM e OLIVEIRA et al, 2012b).

<b>Turma</b>	<b>Auto-organização - Reflexões que emergem</b>
<p><b>IRAJÁ</b> (AQUINO et al, 2012)</p>	<p>As organizações sociais das aldeias Tupinikim são semelhantes. Todas contêm a figura do cacique e do conselho comunitário, que é composto por representantes do grupo de mulheres, grupo de jovens, e demais moradores eleitos em plenárias pelos indígenas. [...] Com o passar do tempo surgem também outros grupos de lideranças: o conselho de saúde, o grupo de mulheres, o grupo de jovens, o grupo de educadores indígenas, formando assim o conselho de lideranças da comunidade, juntamente com o cacique (p. 95).</p> <p>Pontuamos como positivos alguns fatos da cultura indígena, como a tomada de decisões comunitárias em reuniões direcionadas pelo cacique e liderança (p. 102).</p>
<p><b>PRAÇA RICA</b> (MENEGUZI et al, 2012)</p>	<p>Para nossa equipe, foi fundamental o desenvolvimento da auto-organização tanto para os educadores quanto para os educandos no entendimento da proposta e desenvolvimento do programa. A partir de uma palestra desenvolvida na sala por um educador da escola família sobre a auto-organização colocamos em prática e com o tempo houve uma adaptação que, até hoje, funciona de forma favorável. [...] Na auto-organização existem quatro comissões que são: comissão de formação, comissão de atividades práticas, comissão de disciplina e comissão da saúde. Em cada comissão, formada por grupo de educandos, existe um coordenador (a), uma secretária (o), um representante de educador e educandos. O rodízio é realizado a cada cinco meses (p. 186-187).</p> <p><b>A comissão de formação [...] São responsáveis também, em verificar se o educador está ensinando o conteúdo de forma que atenda as necessidades dos educandos. Esta última questão não surgiu necessariamente da equipe de formação, mas com relação aos conteúdos já aconteceu uma conversa entre os educadores e educandos na auto-organização sobre as áreas do conhecimento e eles colocaram algumas dificuldades nos conteúdos, dentre eles as quatro operações. Os educadores buscaram metodologias para resolver essa situação, como aulas de reforço no tempo escola (p. 187, grifo dos autores).</b></p> <p>[...] Diante do processo de auto-organização observa-se a necessidade de avançar na construção de instrumentos que servem de base para o fortalecimento da vivência dos educandos. Neste sentido fizemos uma discussão sobre os princípios da cooperação para aperfeiçoar a nossa organicidade. Um instrumento utilizado foi a formação da Associação de Educandos. O primeiro passo foi estudar na equipe sobre uma associação. Depois de ler, discutir e fazer reflexões, os educadores fizeram um estudo aprofundado com os educandos. A partir do conhecimento prévio da turma, os educadores puderam avançar no conteúdo. Após todo um trabalho de formação e considerando as especificidades de uma associação, houve um momento democrático onde foram sugeridos os nomes de educandos para compor a diretoria da associação. Foi elaborado um estatuto no coletivo com algumas regras e combinados, como por exemplo, uma contribuição mensal de R\$ 3,00. A partir dessa etapa, houve a eleição no dia combinado com urna e contagem dos votos. A diretoria da associação dos Educandos do ProJovem Praça Rica estava montada, composta por presidente, vice, tesoureiro, vice, secretária, além do Conselho Fiscal composto por três educandos. Houve o dia marcado para a posse e para a primeira reunião. A diretoria da associação tem como papel, reunir todo mês, discutir assuntos considerados importantes para os associados, além de prover meios de angariar fundos para que seja feita uma confraternização no encerramento do ProJovem em junho de 2011 (p. 188).</p>

<b>Pesquisa: A EDUCAÇÃO POPULAR NA PRÁXIS DO PROJOVEM CAMPO – SABERES DA TERRA NO ESPÍRITO SANTO</b>	
<b>Documento analisado: "Experiências que brotam da terra: reflexões e vivências dos educadores e educadoras" (SCARIM e OLIVEIRA et al, 2012b).</b>	
<b>Turma</b>	<b>Auto-organização - Reflexões que emergem</b>
<b>PRATA DOS BAIANOS</b> (FERREIRA et al, 2012b)	Os maiores desafios que encontramos no trabalho na Educação de Jovens e Adultos (EJA) estão relacionados com a frequência que não é contínua, por se tratar de trabalhadores e mães de família, pois encontram muitas dificuldades para participar das aulas ativamente. As mães não têm com quem deixar seus filhos e acabam trazendo-os para a escola tendo por consequência seu aprendizado e a dos colegas prejudicado, pois as crianças tiram a concentração de todos os presentes. Como estratégia para acabar com esse problema, a equipe criou um rodízio para tomar conta delas, de forma que cada dia um fique responsável. Porém muitas vezes isso não é praticado devidamente, ocasionando cansaço de algum dos educadores. Além disso, nos dias mais frios de inverno ou quando chove, alguns educandos, principalmente as mães, não comparecem às aulas porque as crianças ficam constantemente doentes. Outros não comparecem porque trabalharam o dia todo e estão muito cansados ou porque arrumaram trabalho longe da comunidade, principalmente no período de colheita do café nos municípios vizinhos. Para estes, elaboramos atividades para serem feitas em casa com acompanhamento dos educadores. Já para as mães e para as mulheres grávidas continuarem seus estudos no período de inverno, adaptamos um horário vespertino, nos meses de junho e julho, para facilitar a sua vinda à escola, uma vez que durante o dia não faz tanto frio e elas se sentem mais dispostas a virem. Ainda assim, permanecemos com os horários noturnos para atender àqueles que trabalham durante o dia (p. 211-212).
<b>TODOS OS SANTOS</b> (CESCONETO et al, 2012b)	O processo de formação aconteceu gradativamente, se manifestando em cada avanço da auto-organização, nos momentos de estudo, nos círculos de diálogos com a comunidade, na realização da pesquisa pelos educandos/as, no desenvolvimento dos projetos (horta, Programa de Aquisição de Alimentos, Associação dos Agricultores e das mulheres) e ainda, no comprometimento das causas e valores do campo (p. 270).
<b>VILA VALÉRIO</b> (PARTELLI et al, 2012)	De acordo com a Pedagogia da Alternância, definíamos as atividades em concordância com os educandos, sempre no primeiro dia de cada jornada, nesse momento, realizávamos a auto-organização da nossa equipe e estabelecíamos nossas tarefas como: Acompanhante do dia, Mística, Coordenador/a da Jornada, entre outras, que surgiam no decorrer do período e que eram consideradas importantes ou pertinentes para cada momento (p. 303).
<b>ASSENTAMENTO SEZÍNIO</b> (COSTA et al, 2012b)	As problemáticas foram elaboradas por cada grupo de produção de acordo com os interesses, cujo tema foi “Conhecendo o Ecossistema Onde Vivemos”. Após identificadas as atividades produtivas, os referidos grupos desenvolveram as pesquisas científicas sobre o Solo; Biodiversidade; Piscicultura e Artes onde foram mediadas pelas quatro áreas do conhecimento no tocante à escrita, resumo, organização do portfólio, cartazes, maquetes. As definições dos conteúdos foram integradas à cada tema sendo que todas as áreas trabalharam o mesmo texto com as intervenções necessárias (p. 392).
<b>ASSENTAMENTO NOVA SAFRA</b> (SOUZA et al, 2012)	Neste processo de auto-organização, os próprios educandos delimitaram suas tarefas e fizeram a eleição dos representantes. Todos deveriam se envolver, pois as equipes eram para resolver questões de interesse comum e promover algum evento e também para ajudar na organização da escola, sendo que não contamos com nenhum suporte normalmente encontrado numa escola regular, como merendeira, auxiliar de limpeza, um segurança noturno, entre outros profissionais. Então todos se envolveram, alternando cada educando/a com uma atividade para suprir a falta desses profissionais (p. 603).

**Pesquisa: A EDUCAÇÃO POPULAR NA PRÁXIS DO PROJOVEM CAMPO – SABERES DA TERRA NO ESPÍRITO SANTO**

**Documento analisado: Livro "Experiências que brotam da terra: reflexões e vivências dos educadores e educadoras" (SCARIM e OLIVEIRA et al, 2012b).**

<b>Turma</b>	<b>Alternância Pedagógica - Reflexões que emergem</b>
<p><b>ALDEIAS GUARANI</b> (CUNHA et al, 2012)</p>	<p>As ferramentas pedagógicas, os planos de pesquisas, os momentos comunitários e as visitas domiciliares não foram entendidos plenamente como continuação do tempo escola em sua verdadeira importância para o programa educacional. O plano de pesquisa que é a principal ferramenta da alternância e que visa obter um diagnóstico das dificuldades da comunidade nunca fora usado com êxito. Os momentos ociosos dos estudos e trabalhos são aproveitados para o lazer individual ou coletivo, não cabendo aos educandos destinarem parte de tempo para a aplicação do plano de pesquisa, considerado uma obrigação escolar a ser cumprida somente no tempo escola, ou seja, em sala de aula (p. 21).</p> <p>A participação dos educandos Guarani não ficou tão evidenciada no início do programa quanto ao Tempo Comunidade e sua aplicação ficou comprometida. Ainda assim, mesmo com o pouco empenho dos educandos, a comunidade teve uma participação mais colaborativa junto às atividades desenvolvidas facilitando os trabalhos nessa modalidade (p. 22).</p> <p>O Tempo Comunidade, na verdade, nunca fora cumprido de forma efetiva e bem sucedida devido a vários fatores. Primeiro, pelo próprio interesse dos educandos que, por terem vínculos empregatícios fora da aldeia, não estariam aptos a aderir tal dinâmica. Segundo, porque, nos momentos de tentativa, notamos que a comunidade tinha uma participação ativa nas atividades, porém, sem a presença dos educandos. Sem contar nas atividades que eram direcionadas aos educandos para executarem no Tempo Comunidade sem a nossa presença, o que viabilizaria sua autonomia, não eram cumpridas. A título de exemplo, podemos falar do projeto de hortaliças e plantas medicinais, o qual contou com a participação inicial dos educadores e comunidade e de duas educandas, mas que não foi à frente devido à falta de manutenção por parte dos educandos.</p> <p>Realizamos também algumas oficinas ligadas à prática artesanal, as quais contavam com a presença dos educandos apenas quando essas oficinas eram realizadas no Tempo Escola, pois quando realizadas no Tempo Comunidade, não tínhamos a presença dos mesmos, apenas da comunidade (p. 24).</p>
<p><b>CAIEIRAS VELHA I</b> (SILVA et al, 2012a)</p>	<p>Compreendemos [...] que tanto a pesquisa como a metodologia da alternância pedagógica tem um papel importantíssimo no rompimento de barreiras relacionadas ao método de ensino tradicional, que prioriza um currículo único para todas as realidades, vivenciado apenas no tempo – escola. Diante disso, a alternância permite a construção de um currículo integrado à realidade do educando/a. Nas atividades dos planos de pesquisa, por exemplo, o saber popular é trazido para a sala de aula e, depois, retorna para a comunidade, cientificamente, agregando valores a ela, transformando-a (p. 45-46).</p> <p>Durante a aplicação inicial das entrevistas, houve certa resistência por parte de alguns membros da comunidade, pois, segundo eles, não há retorno dessas entrevistas, e também porque os itens a considerar eram muito extensos.</p> <p>Houve, então, necessidade de replanejarmos as estratégias de pesquisa. Os educandos e educandas, no tempo-escola, reduziram o quantitativo de questões, tornando a pesquisa mais coesa e coerente. Decidimos, também, acompanhar a aplicação da entrevista, explicando</p>

<b>Pesquisa: A EDUCAÇÃO POPULAR NA PRÁXIS DO PROJOVEM CAMPO – SABERES DA TERRA NO ESPÍRITO SANTO</b>	
<b>Documento analisado: "Experiências que brotam da terra: reflexões e vivências dos educadores e educadoras" (SCARIM e OLIVEIRA et al, 2012b).</b>	
<b>Turma</b>	<b>Auto-organização - Reflexões que emergem</b>
	<p>para os membros da comunidade qual era o objetivo da pesquisa. Assim, a tarefa pode ser concretizada (p. 52).</p> <p>A atividade <i>uma planta em meu lar</i> também merece destaque, pois suscitou o interesse pela pesquisa: os educandos/as visitaram algumas residências da comunidade para observarem o tipo de planta medicinal cultivada no lar, fotografaram algumas espécies, registraram o nome popular e colheram amostras para construção de um herbário no tempo-escola. Para desenvolver essa tarefa, pesquisaram os nomes científicos das plantas coletadas; construíram tabelas e gráficos, utilizando as operações básicas, para identificar o número de pessoas que ainda conservam a medicina tradicional.</p> <p>Com isso, classificaram paisagens e plantas, analisaram as características das ervas medicinais, as formas de cultivo, os compostos mais utilizados, criaram receitas medicinais e produziram histórias relacionadas com a medicina tradicional. Para compreender as adaptações ao ambiente, construíram um modelo de ecossistema artificial (terrário).</p> <p>Nessa época, com o intuito de integrarmos educadores/as, educandos/as e comunidade, participamos da <i>1ª oficina de Plantas Medicinais das Aldeias Indígenas de Aracruz</i>, ocorrida na Associação Indígena Tupiniquim-Guarani na aldeia de Caieiras Velha. Diversos temas foram abordados pelos palestrantes: alopatia, homeopatia, fitoterapia, dicas sobre saúde e cuidados com medicamentos homeopáticos. Cada participante ficou incumbido de levar para a oficina um tipo de planta medicinal, por isso houve um momento de demonstração das plantas e análise das funcionalidades de cada uma delas. Uma senhora da comunidade, conhecedora de plantas medicinais, fez a identificação das plantas pelo nome popular e, em seguida, os oficinairos fizeram a classificação delas pelo nome científico.</p> <p>Essa oficina, embora tenha sido muito enriquecedora para nós educadores/as e comunidade, apresentou aspectos negativos, pois não contou com a participação dos educandos/as, que, por terem suas ocupações durante o dia, ficaram impossibilitados de comparecerem. Segundo eles, essas palestras deveriam acontecer no período noturno (p. 54).</p>
<b>CAIEIRAS VELHA II</b> (SILVA et al, 2012b)	<p>Em nossa análise esse acontecimento fortaleceu o grupo, pois nesse caso os educandos (as) com idade mais avançada são participativos e frequentes, fato que estimula os mais jovens. Podemos perceber que com a entrada desses educandos houve uma diferenciação, podendo ser constatado um novo momento em nosso trabalho, visto que esses novos educandos e educandas mantinham suas atividades laborais na comunidade, como por exemplo, a pesca, a agricultura e o artesanato. O que contribuiu para uma maior participação e um melhor aproveitamento destes no Tempo Comunidade (p. 74). A partir da segunda e da terceira Formação Continuada de Educadores do ProJovem, a metodologia foi sendo esclarecida, mas ainda assim muitos desafios foram enfrentados, como desenvolver um projeto de pesquisa em uma realidade que ainda estamos conhecendo, integrar quatro educadores em um mesmo momento em sala de aula; planejar sem o apoio pedagógico, pois nossa coordenadora [...], e posteriormente no início do ano de 2010, [...] só estiveram presentes em reuniões agendadas para discutir assuntos burocráticos e estruturais, mas nada relacionado aos Eixos Temáticos e saberes trabalhados (p. 79).</p>

<b>Pesquisa: A EDUCAÇÃO POPULAR NA PRÁXIS DO PROJOVEM CAMPO – SABERES DA TERRA NO ESPÍRITO SANTO</b>	
<b>Documento analisado: "Experiências que brotam da terra: reflexões e vivências dos educadores e educadoras" (SCARIM e OLIVEIRA et al, 2012b).</b>	
<b>Turma</b>	<b>Auto-organização - Reflexões que emergem</b>
<p><b>IRAJÁ</b> (AQUINO et al, 2012)</p>	<p>Atualmente os/as educandos/as entendem melhor como se distribui o tempo comunidade e como ele é importante para o tempo escola. Tendo em vista que o educando participa do planejamento e ele mesmo o executa na comunidade. Um exemplo a ser citado é o levantamento dos indígenas que vivem do extrativismo do manguezal, abordando seu conhecimento popular sobre o assunto e a importância deste, relacionando com o conhecimento científico a respeito do manguezal, fazendo com que o educando perceba-se como agente ativo na comunidade. Após uma aula e visita ao manguezal no tempo comunidade, os alunos puderam refletir sobre a importância da preservação e a exploração sustentável dos recursos naturais da aldeia, pois notaram como o manguezal está degradado nos dias atuais. [...] No que se refere à proposta metodológica do Programa ProJovem Campo, a alternância pedagógica no meio rural favorece-nos a um contexto de descobertas. Nesse sentido, a abordagem qualitativa da pesquisa apresenta-se como apropriada para sondar e apreender este objeto “novo”, permitindo, mais que medir sua amplitude e confirmar sua universalidade, revelar suas singularidades. Assumir esta concepção metodológica implica na adoção de procedimentos técnicos de coleta e análise de dados que possibilitam a apreender o fenômeno a ser estudado em suas múltiplas dimensões. É através da coleta de informações formais e não formais para serem discutidas em sala de aula, no círculo de diálogos, que os educandos produzem as sínteses do aprendizado (p. 100).</p> <p>A alternância pedagógica desenvolvida na aldeia de Irajá parte da coleta de informações relacionadas com as temáticas estudadas e com o plano de pesquisa, voltados à realidade da aldeia (cultura, saberes indígenas). Temos como exemplo o plano de pesquisa elaborado a partir do material didático do Programa ProJovem Campo: (Caderno Pedagógico, Eixo II) que tem como temática Sistema de Produção e Processos de Trabalho no Campo, o qual serviu de base para difundir a discussão do plano de pesquisa relacionado ao extrativismo do manguezal, uma vez que, esse é um ecossistema onde os educandos retiram os recursos naturais para sua sobrevivência. Então, os educandos tiveram a função de relatar e demonstrar através de aula de campo (no tempo comunidade) a realidade que vivenciam e relacionar o conteúdo científico com o conteúdo empírico, sobre manguezal (p. 100).</p> <p>Através da alternância pedagógica os alunos têm levado para suas casas e construído com suas famílias, modelos de conhecimentos, que são compartilhados em sala de aula. Com isso o que se aprende e se compartilha em casa, volta para a escola. Os saberes vão além de conteúdos específicos, pois, se inserem no cotidiano (p. 105).</p>
<p><b>CÓRREGO DO ESPINHO</b> (MOREIRA et al, 2012b)</p>	<p>Nós, educadores do ProJovem Campo – Saberes da Terra Capixaba do Córrego do Espinho conseguimos conquistar a comunidade e quase que diariamente temos pessoas da comunidade que, mesmo não inscritas no Programa, participam de nossas aulas e oficinas, ajudam-nos a manejar a nossa horta coletiva, convidam-nos para os eventos comemorativos realizados na igreja local, em aniversários e churrascos, levam para nós os educadores e educandos milho verde, aipim e frutas para servirem de merenda escolar. A escola virou um grande ponto de referência à noite no Córrego do Espinho. A comunidade se sente muito satisfeita com os trabalhos desenvolvidos pelo Programa. No mês de junho deste ano de 2010, fizemos uma grande festa junina com a comunidade, onde bebidas e pratos típicos foram ofertados pelos educandos e comunidade. Nada foi vendido, tudo foi partilhado e tivemos ainda a doação de um carneiro assado no Rolete. Durante a dança da quadrilha (que não se realizava havia muitos anos) pudemos notar a alegria dos dançarinos (educandos e comunidade). Enfim, a</p>

<b>Pesquisa: A EDUCAÇÃO POPULAR NA PRÁXIS DO PROJOVEM CAMPO – SABERES DA TERRA NO ESPÍRITO SANTO</b>	
<b>Documento analisado: "Experiências que brotam da terra: reflexões e vivências dos educadores e educadoras" (SCARIM e OLIVEIRA et al, 2012b).</b>	
<b>Turma</b>	<b>Auto-organização - Reflexões que emergem</b>
	<p>comunidade do Córrego do Espinho é nossa grande aliada e muito contribui para o seguimento do programa naquele local (p. 145).</p> <p>Um dos momentos maravilhosos da Pesquisa foi quando os educandos/as se organizaram para levar o assunto à plenária, um grupo utilizou uma mística e outro trabalhou com cartazes e produções de desenhos explicando o que tinham aprendido, foram feitos vários trabalhos pelos educandos, um deles muito interessante foi um livro que conta a História do Córrego do Espinho, a filmagem das entrevistas e visitas feitas as nascentes, onde mais uma vez convidamos a comunidade para conhecer o trabalho que os educandos/as tinham realizado. Esta pesquisa teve dois pontos onde se pode observar a partilha dos saberes, primeiro quando cada grupo apresenta o que foi pesquisado entre eles, depois quando convida a comunidade e mostram as produções e trazem reflexões não só para eles, mas também para a comunidade o que precisaria ser feito para preservar as nascentes e a cultura Pomerana (p. 149).</p>
<p><b>SÃO JOÃO PEQUENO</b> (ARAÚJO et al, 2012b)</p>	<p>Na alternância pedagógica o processo se baseia num plano de formação profissional elaborado a partir das necessidades do meio, proveniente de uma pesquisa participativa, mobilizando as famílias e os responsáveis locais. A alternância pedagógica significa uma maneira de aprender pela vida partindo de si própria, ela reconhece e valoriza o saber de cada um e dos contextos de vida, é também uma proposta diferenciada e alternativa que se constitui no universo pedagógico como sendo uma pedagogia da resistência cultural em relação à forte hegemonia neoliberal presente na educação brasileira (p. 158-159).</p> <p>O “Tempo - escola” é a permanência dos educandos em sala de aula, nas condições teóricas de aprendizagem e o “Tempo - Comunidade” é a relação prática-teórica-prática vivenciada nas comunidades do campo, sendo assim, são espaços formativos privilegiados de articulação entre estudo, pesquisa e criação de propostas de intervenção de modo a estimular diferentes aprendizagens [...], tais como: leitura, escrita, arte, afirmação da diversidade étnica, cultural e gênero; no sentido de desenvolver o espírito coletivo e solidário, superando os valores de dominação na relação campo – cidade (p. 160).</p> <p>Assim, com base na P.A, o ProJovem vem estruturando sua própria filosofia de trabalho. Todo um planejamento a partir de muito estudo e pesquisa resgata através do Plano de Pesquisa, hipóteses baseadas em problemáticas reais, vividas pelos jovens educandos. Essas hipóteses tornam-se questionamentos, que serão respondidos de acordo com a abrangência necessária, seja pelo educando ou por este e sua família, ou ainda por terceiros. Tudo depende dos anseios e necessidades emergidos a partir de um tema.</p> <p>Uma vez respondido o Plano de Pesquisa, levanta se novas hipóteses, daí nasce a união entre os saberes empírico local com o científico.</p> <p>É na sala de aula que o tema estudado vai sendo destrinchado, suas formas são moldadas e aquilo que parecia distante do entendimento, fica tão íntimo e assimilado, tanto para o educando como educador, o processo de ensino aprendizagem torna-se interessante, porque não é mais um saber onipotente, mas uma troca de experiências (p. 161).</p>

**Pesquisa: A EDUCAÇÃO POPULAR NA PRÁXIS DO PROJOVEM CAMPO – SABERES DA TERRA NO ESPÍRITO SANTO**

**Documento analisado: "Experiências que brotam da terra: reflexões e vivências dos educadores e educadoras" (SCARIM e OLIVEIRA et al, 2012b).**

**Turma**

**Auto-organização - Reflexões que emergem**

**PRAÇA RICA**

(MENEGUZI et al, 2012)

A proposta do Percurso Formativo foi compreendida a partir dos esclarecimentos feitos pela equipe de formação da UFES e pela RACEFFAES na primeira formação em maio de 2009. Entendemos que a proposta do PROJOVEM foi baseada na Pedagogia da Alternância, porém com algumas mudanças na nomenclatura.

O quadro abaixo exemplifica as mudanças compreendidas pela equipe do PROJOVEM Praça Rica:

<b>PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA</b>	<b>PROJOVEM</b>
Tema gerador	Eixo temático
Plano de estudo	Plano de pesquisa
Colocação em comum	Círculo de diálogo

Percebemos que os educandos entenderam e aceitaram muito bem a proposta do ProJovem. Tivemos uma explicação sobre a auto-organização, sobre o tempo comunidade e os planos de pesquisa por um companheiro chamado Bras Marré, que trabalhou como educador vários anos em escolas famílias. Com essa metodologia de alternância pedagógica os educandos tornaram-se mais críticos e cientes de seus direitos, estão envolvidos no processo, desenvolvendo um espírito de equipe, participando, dando opiniões. [...] Nos últimos anos temos assistido a emergência e multiplicação das experiências educativas de formação em alternância. Compreendemos que a Alternância Pedagógica acontece desde o momento em que o educando está na escola apropriando de uma série de conhecimentos teóricos interligado com o tempo em que o educando passa nas comunidades, nas famílias agricultoras para aplicar na prática o conhecimento adquirido no tempo escola (p. 177).

No ProJovem Praça Rica, sempre levamos em consideração a teoria e a prática um exemplo disso é quando podemos observar a participação do educando na comunidade, nas tarefas em sua propriedade familiar, reconhecendo assim a sua identidade enquanto camponês. Outro exemplo observado é quanto ao envolvimento social do educando como a participação em associações, igrejas, festas culturais onde o mesmo tem a oportunidade de divulgar os trabalhos desenvolvidos por eles na escola e também no tempo comunidade.

A alternância pedagógica como metodologia pressupõe uma proximidade escola-comunidade e assim entendemos que essa relação é o alicerce do programa. Os educandos enviam convites para apresentações ou palestras, vão de casa em casa convidando ou até mesmo quando desenvolvem trabalhos explicativos no Tempo Comunidade indo até às igrejas da comunidade como aconteceu com os panfletos sobre a Agricultura Familiar produzidos por eles. [...] A pesquisa é o princípio norteador que direciona os trabalhos no ProJovem, é um instrumento utilizado para diagnosticar a realidade. Está baseada nos temas de estudos e pode ser apresentada e direcionada para as realidades dos educandos tendo como um dos princípios educativos o diálogo, pois através dele é que podemos ter um diagnóstico das realidades onde vivemos. A pesquisa começa a exercer seu papel educativo quando os educandos levantam os questionamentos e chamam para a reflexão a sua família garantindo um tempo para dialogar sobre os temas de estudo (p. 178-179).

<b>Pesquisa: A EDUCAÇÃO POPULAR NA PRÁXIS DO PROJOVEM CAMPO – SABERES DA TERRA NO ESPÍRITO SANTO</b>	
<b>Documento analisado: "Experiências que brotam da terra: reflexões e vivências dos educadores e educadoras" (SCARIM e OLIVEIRA et al, 2012b).</b>	
<b>Turma</b>	<b>Auto-organização - Reflexões que emergem</b>
	<p>Ao estudarmos o percurso formativo entendemos que a pesquisa é também, questionar sobre uma dada realidade, situação ou forma de compreensão de determinado objeto de conhecimento. É buscar meios e conhecimentos para construir novos saberes que possibilitem explicar, esclarecer e solucionar os questionamentos feitos. Para desenvolver os planos de pesquisa é preciso criar situações que gerem dúvidas instigantes sobre o tema a estudar. Para isso trabalhamos com uma motivação que desperte o interesse e a curiosidade para os enfoques a serem compartilhados com os educandos. As palavras do enfoque devem ser planejadas antecipadamente pela equipe de educadores seguindo o Método Guia: Fato Concreto, Análise, Comparação, Ideia Geral e Reflexão. Os educandos, divididos em grupos, constroem um questionário seguindo as palavras do enfoque (p. 179).</p>
<p><b>PRATA DOS BAIANOS</b> (FERREIRA et al, 2012b)</p>	<p>Ao analisarmos desde o início do programa, nós já tivemos muitos avanços e podemos dizer que, depois de muito tempo de trabalho, errando, observando e replanejando, chegamos ao conhecimento de como desenvolver um bom PP de forma que ele nos conduza a bons planejamentos e, conseqüentemente, bons resultados. Trabalhar com a metodologia do PP facilita identificar e analisar o que o educando “precisa” aprender e o que seria de mais útil ensiná-los na teoria que valerá para o seu cotidiano. Nesse processo de ensinar há sempre o diagnóstico do que eles conhecem e sabem a respeito do conteúdo a ser aplicado.</p> <p>Nossa equipe trabalha a pesquisa da seguinte forma: Primeiramente nos reunimos para estudar o eixo temático e outros materiais de apoio. Em seguida planejamos uma mística para a apresentação e introdução do tema. Para realizar a mística contamos com o auxílio de materiais como vídeos, textos, músicas, dinâmicas, etc. Discute-se o tema entre educandos e educadores para então construir o questionário. Os educandos são divididos em grupos ou duplas para elaborarem as perguntas, as quais serão lançadas ao quadro para eliminar as repetidas e selecionar as melhores, ressaltamos que quem escolhe as perguntas nesse momento são os próprios. Digitamos o questionário e, de posse deste, eles vão à comunidade em busca das respostas. Normalmente disponibilizamos o fim de semana para que possam realizar essa tarefa. Quando retornam, lançamos todas as respostas no quadro, sempre discutindo sobre cada uma, nesse momento aproveitamos para conversar com os educandos sobre o que está sendo exposto. Ao mesmo tempo tem um educador anotando os pontos relevantes dessa conversa, o que será utilizado posteriormente durante o planejamento coletivo, uma vez que, já de posse da realidade local podemos observar os pontos relevantes para a elaboração dos conteúdos pedagógicos, priorizando a integração de todas as áreas do conhecimento e dos saberes locais (p. 208-209).</p> <p>Ao percebermos que esse método não atendia a todos, uma vez que cada estudante havia parado seus estudos em séries distintas, ocasionando assim níveis de saberes também diferenciados, decidimos então elaborar atividades diversificadas que fossem de acordo com a condição de cada um. No TE cada educador atende a um grupo, posicionando-se ao seu lado para direcionar as atividades. Dessa forma, todos estão trabalhando ao mesmo tempo. Vale ressaltar que a temática abordada é sempre a mesma, diferenciando-se apenas no grau de dificuldade e das particularidades das áreas do conhecimento. Os educandos gostaram muito dessa nova forma de trabalhar, pois se sentem mais dispostos a perguntar sem receio de se expor e ser envergonhado pelos demais (p. 213).</p>

<b>Pesquisa: A EDUCAÇÃO POPULAR NA PRÁXIS DO PROJOVEM CAMPO – SABERES DA TERRA NO ESPÍRITO SANTO</b>	
<b>Documento analisado: "Experiências que brotam da terra: reflexões e vivências dos educadores e educadoras" (SCARIM e OLIVEIRA et al, 2012b).</b>	
<b>Turma</b>	<b>Auto-organização - Reflexões que emergem</b>
<b>SOBRADINHO</b> (LENHAUS et al, 2012)	Convidamos as autoridades Senhor secretário de Educação do município de Boa Esperança Lauro Vieira da Silva, o Senhor Edimilson Cunha dos Santos presidente da associação de produtores da comunidade de Quilômetro Vinte e o Vereador Senhor Valdir do Distrito de Sobradinho para uma entrevista coletiva. Em cada dia da semana era uma autoridade presente no tempo escola respondendo as questões do questionário feitas por cada um dos educandos (as). Os entrevistados se sentiram muito seguros e entusiasmados com a entrevista (p. 227).
<b>TODOS OS SANTOS</b> (CESCONETO et al, 2012)	<p>A Alternância Pedagógica no ProJovem Campo tem uma prática bem aproximada da proposta original da alternância praticada pelos centros familiares de formação em alternância desde de sua origem na Europa até sua expansão pela América Latina, visto que o eixo central da formação é o trabalho, criando uma relação de prática e teórica do individuo com sua realidade. Apontamos diferenças dessa prática quando comparamos o perfil do individuo que atendemos, sim, porque na EFA o/a estudante tem a semana de estadia e a semana que passa com a família, enquanto que aqui a alternância se dá durante períodos do dia, distribuídos na comunidade, no trabalho com a roça ou casa, nos momentos de estudo em sala de aula, nos momentos de atividade coletiva e pesquisa do projeto fora da escola, a igreja, enfim é na verdade um tempo adaptado a necessidade de jovens e adultos que já estão fora da condição natural de sua formação escolar.</p> <p>A particularidade da EJA é ainda mais cabível a esta proposta pedagógica, tão complexa quanto a realidade de cada homem e mulher que enfrentava o próprio preconceito para retomar um banco na sala de aula, para apresentar uma pesquisa e simplesmente se levantar e fazer uma leitura ou dizer que entendeu o que é agronegócio e ainda mais avançado despertar sua autoestima enquanto camponês ou camponesa. A Alternância pedagógica vai além de estudar em casa ou na escola para esses indivíduos, é sim uma oportunidade de ser ouvido/a, de dizer que sabe fazendo e ser compreendido pelo esposo, filhos, pela esposa e, sobretudo manter uma relação estreita política e social com seus educadores pelo simples acordo do horário de estudar ou de receber uma visita durante o dia enquanto trabalha (p. 253-254).</p> <p>Entendemos que a prática da pesquisa incentivada pelo ProJovem é concebida como uma ação transformadora consciente que o sujeito promove desde sua realidade. A ação como ponto de partida de maneira consciente pede reflexão, que conduz para uma nova forma de quicá deixe a oportunidade de fazer de um novo jeito. A cada nova pesquisa, ou simples questionário a turma expressava ainda mais saber e querer aprender, porque viam o sentido dão que faziam, despertava curiosidade ao passo que estreitavam suas relações seja com um livro ou um vizinho, uma autoridade quem sabe? [...] É único e intransferível método de pesquisa-ação para cada grupo de estudantes, pois cada grupo vive situações e interesses distintos, respeitando uma metodologia própria para sua elaboração</p> <p>Através do Plano de Pesquisa as potencialidades da comunidade se viabilizam, tornando-se um ato concreto e fonte de reflexão, é o canal de fluxo da cultura popular e o conhecimento científico. Senão um instrumento que permite desencadear a motivação e a compreensão do significado político e social dos conteúdos a nível curricular. É o elemento que reúne a interrogação e o diálogo, que organiza a reflexão e desperta o interesse para um aprendizado dinâmico.</p> <p>O plano de pesquisa mantém o princípio investigativo e problematizador do método científico, sua intenção é interiorizar a reflexão dos problemas que estão se manifestando na realidade, e comprovar causas e consequências a ponto de indicar transformações (p. 255).</p>

<b>Pesquisa: A EDUCAÇÃO POPULAR NA PRÁXIS DO PROJOVEM CAMPO – SABERES DA TERRA NO ESPÍRITO SANTO</b>	
<b>Documento analisado: "Experiências que brotam da terra: reflexões e vivências dos educadores e educadoras" (SCARIM e OLIVEIRA et al, 2012b).</b>	
<b>Turma</b>	<b>Auto-organização - Reflexões que emergem</b>
<p><b>GAVIÃOZINHO</b> (SANTO ANTÔNIO DO XV) (CARDOSO et al, 2012)</p>	<p>O Plano de Pesquisa e a Pedagogia da Alternância parte da pergunta, de seus interesses e ajuda o jovem a questionar. Ajuda – o a dar respostas significativas às perguntas; a aprender, cada um de forma diferente; estimulando a inteligência lógica, partindo da experiência e depois refletindo sobre a mesma para entendê-la, constituindo uma experiência refletida; pois a ação sem reflexão não acontece transformação. Nesse sentido a verbalização através da escrita, possibilita passar de um saber experimentado para um saber refletido (p. 279).</p> <p>[...] a pesquisa proporciona aos educandos que conheçam um pouco mais sobre a realidade em que vivem e construam um “novo olhar” a partir dos debates e estudos realizados no tempo escola, contribuindo para uma visão mais crítica e reflexiva (p. 284).</p> <p>Quando nos foi proposto pela equipe da UFES que relatássemos nossas experiências em relação aos Eixos Temáticos I (Agricultura Familiar: identidade, cultura e gênero) e II (Sistemas de Produção e Processos de Trabalho no Campo) e com o programa num todo, ficamos receosos, pois tínhamos um conhecimento limitado em relação à alternância pedagógica, mesmo assim começamos a relatar nossas experiências, dificuldades, avanços e expectativas. Esta escrita exigiu de nós muita pesquisa, leitura, reflexão e troca de experiências (p. 287).</p> <p>Todas as atividades que desenvolvemos tanto no tempo escola quanto no tempo comunidade estão sempre voltadas para a realidade de nossos educandos. A metodologia da alternância é a nossa fonte de cooperação, pois é ela que busca articular a formação integrando esses dois espaços distintos: escola/comunidade. A aquisição de conhecimentos é feita de forma crítica, participativa, cooperativa e reflexiva. Todos os temas propostos para serem trabalhados, tanto pelos educadores quanto pelos educandos são explorados ao máximo através de músicas, teatros, leitura, produções textuais, desenhos, debates, levando-os a refletir e a desenvolver as diferentes modalidades de expressão, o espírito coletivo, a superar seus valores e a construir sua própria autonomia, levando em consideração que a pedagogia da alternância acredita na experiência coletiva como elemento da verdadeira aprendizagem, uma aprendizagem crítica e dialética, uma proposta que busca a socialização do saber, a valorização da cultura popular, bem como o diálogo para um aprofundamento científico e aprimoramento desses saberes tendo em vista da transformação do meio (p. 289).</p>
<p><b>VILA VALÉRIO</b> (PARTELLI et al, 2012)</p>	<p>Através da pesquisa, os educandos reconheceram-se como elementos de construção do saber, unificando o conhecimento científico ao empírico como peças-chave do processo de ensino- aprendizagem (p. 316).</p>
<p><b>CÓRREGO FARIAS</b> (ROSA et al, 2012b)</p>	<p>A integração dos saberes foi um elemento de dúvida no primeiro encontro da formação continuada e que mesmo com o estudo da proposta pedagógica, ainda ficou confuso. Ao recorremos ao estudo da Pedagogia da Alternância, pudemos começar a compreender que para haver a integração dos saberes seria preciso perpassar pelo campo da pesquisa e para que a pesquisa contemplasse a realidade e alcançasse os objetivos propostos, precisaríamos seguir um método. É importante ressaltar que, desde a nossa primeira formação o método foi descrito, porém ficou pouco entendido e pouco explorado por todos, na ocasião (p. 334).</p>

<b>Pesquisa: A EDUCAÇÃO POPULAR NA PRÁXIS DO PROJOVEM CAMPO – SABERES DA TERRA NO ESPÍRITO SANTO</b>	
<b>Documento analisado: "Experiências que brotam da terra: reflexões e vivências dos educadores e educadoras" (SCARIM e OLIVEIRA et al, 2012b).</b>	
<b>Turma</b>	<b>Auto-organização - Reflexões que emergem</b>
	<p>Para que o ato educativo possa ser efetivado, é preciso considerar que as pessoas educam-se em comunhão, assim, a pesquisa como princípio educativo deve abranger os vários processos formativos, com a participação de todos os sujeitos envolvidos (p. 335).</p> <p>[...] A princípio, houve uma dúvida geral sobre a utilização da metodologia da Alternância, pois entendíamos tempo escola e tempo comunidade como espaços fragmentados e assim esta proposta metodológica resumir-se-ia à alternância dos espaços. Com o aprofundamento dos estudos percebemos a interligação dos tempos e a importância do método para entender que a alternância não está necessariamente nos tempos, mas no diálogo entre os saberes popular e científico, para a construção de novos saberes. Dessa forma, o tempo escola deve ser continuidade da vida em comunidade e a vida em comunidade tende a ser também espaço formativo na escola (p. 347).</p>
<b>ASSENTAMENTO SEZÍNIO</b> (COSTA et al, 2012b)	Os educandos/as entrevistaram pais, irmãos mais velhos buscando conhecer os companheiros/as de luta, pela cidadania e poder popular. Aliada às entrevistas e observação direta do meio, é fundamental conhecer a principal atividade e profissão de cada assentado, assim como sua cultura e origem. [...] Os dados coletados e sistematizados coletivamente pelos educandos/as e representados através de gráficos e tabelas foram interpretados, discutidos, analisados e posteriormente apresentadas à comunidade que se reconheceu dentro do processo educativo (p. 390).
<b>CASTRO ALVES</b> (ARANTES et al, 2012)	A rotina de serviços pesados faz com que a maioria dos educandos cheguem cansados para os momentos do tempo escola e não tenham tempo para o desenvolvimento de atividades no tempo comunidade. Avaliamos ser esta uma grande dificuldade para o desenvolvimento do Plano de Pesquisa (p. 417).
<b>FLORESTA DO SUL</b> (SANTOS et al, 2012a)	<p>Neste percurso deparamo-nos com situações em que nem sempre era possível conciliar a proposta facilmente, como o tempo comunidade do educando (que tem sido difícil de ser realizado), pois durante a semana os educandos trabalham e nos finais de semana já têm seus compromissos familiares e/ou outros, nem sempre se dispendo há investir este tempo com atividades escolares. Por isso, em alguns momentos parece-nos que não se sentem comprometidos com o cumprimento do tempo comunidade. Quando é proposta uma atividade para o tempo comunidade, nem todos participam, mas, ao contrário, sempre apresentam resistência e falta de interesse. Mas graças às parcerias que encontramos sempre descobrimos maneiras de nossos alunos realizarem essa alternância pedagógica e a cada nova experiência, percebemos que este é o caminho [...] (p. 441).</p> <p>Assim, também percebemos que o plano de pesquisa não é para descobrir o que fazer, e sim o que está se fazendo, pois é a primeira consciência da realidade (p. 442).</p>

<b>Pesquisa: A EDUCAÇÃO POPULAR NA PRÁXIS DO PROJOVEM CAMPO – SABERES DA TERRA NO ESPÍRITO SANTO</b>	
<b>Documento analisado: "Experiências que brotam da terra: reflexões e vivências dos educadores e educadoras" (SCARIM e OLIVEIRA et al, 2012b).</b>	
<b>Turma</b>	<b>Auto-organização - Reflexões que emergem</b>
<p><b>COMUNIDADES QUILOMBOLAS</b> (BERNARDINO et al, 2012b)</p>	<p>O tempo-comunidade foi outro desafio para a equipe, à medida que trabalhar com comunidades distintas e distantes dificultou bastante o planejamento das atividades. A prática da alternância pedagógica é complexa para educandos assalariados, pais e mães de família que não têm disponibilidade de tempo para realizar outras atividades além do tempo-escola. O único horário disponível para os mesmos é durante as noites, período em que estão em aula.</p> <p>Muitos dos desafios que perduraram durante o Programa foram resolvidos, como a metodologia da alternância – tanto educadores (devido à rotatividade) como educandos que demoraram em compreender a proposta do ProJovem. Através das formações continuadas e das práticas do dia a dia nas comunidades, nós educadores nos sentimos mais seguros e os educandos e comunidades mais envolvidos nas atividades propostas. Atualmente o tempo comunidade tem sido bastante produtivo, pois quando não há o tempo escola (recesso, conselho de classe), nos reunimos na comunidade à noite, período onde o envolvimento da comunidade é maior (p.468).</p> <p>Como trabalhamos com três comunidades distintas, os educandos trouxeram os questionários e foram colocados em comum. Em grupo por comunidade fizeram a produção de síntese. Em seguida houve a partilha dos saberes.</p> <p>Recolhemos a produção de Síntese e no planejamento decidimos a jornada pedagógica.</p> <p>[...] Assim que concluímos os conteúdos ficou definida a partilha de saberes. A primeira comunidade escolhida foi a de Roda D'Água, pois era a que possuía maior número de educandos. Foi feito uma mostra de slides sobre a cultura da região de Conceição da Barra como a dança do Ticumbi, a confecção do beiju e finalizamos o encontro com a apresentação do grupo de Capoeira Mestre Robson de Conceição da Barra. Foi um momento muito prestigiado pelos educandos e comunidade (p. 471).</p> <p>Finalizamos com a partilha de saberes com a “Oficina de Plantas medicinais” na Comunidade de Linharinho (p. 472).</p> <p><b>Partilha de Saberes:</b> Troca Solidária “ Roupas usadas x garrafas pet”. Na comunidade Roda D'Água e plantios de árvores nativas e frutíferas nas Comunidades Roda D'Água e São Domingos (p.473).</p>
<p><b>SANTA MARIA</b> (ARAUJO et al, 2012c)</p>	<p>Os materiais pedagógicos do programa trazem explicações sobre esta metodologia, e na primeira formação realizada pela equipe de formação da UFES foram discutidos os elementos desta. Entretanto, estes materiais foram recebidos e a formação foi realizada poucos dias antes do início das aulas, o que dificultou um estudo aprofundado da metodologia. Cada educador entendeu de uma forma diferente como funcionaria a metodologia e o resultado foi um trabalho mesclando elementos diferentes destes entendimentos.</p> <p>Com relação à alternância pedagógica, os estudos deveriam se embasar em pesquisas realizadas pelos educandos em suas comunidades no chamado “Tempo Comunidade”. Esta proposta foi um desafio principalmente devido ao fato de os educandos serem pais e mães de família, que na maioria dos casos trabalham fora de casa de segunda a sábado. O período restante, sábado à tarde e domingo é o pouco tempo que eles têm para o lazer, mas o único que eles dispõem para desenvolver tais atividades. A prática de tal alternância, tempo escola e tempo comunidade, era um dos entraves para o desenvolvimento do trabalho, pois não estava totalmente claro para todos sobre a execução desta</p>

<b>Pesquisa: A EDUCAÇÃO POPULAR NA PRÁXIS DO PROJOVEM CAMPO – SABERES DA TERRA NO ESPÍRITO SANTO</b>	
<b>Documento analisado: "Experiências que brotam da terra: reflexões e vivências dos educadores e educadoras" (SCARIM e OLIVEIRA et al, 2012b).</b>	
<b>Turma</b>	<b>Auto-organização - Reflexões que emergem</b>
	<p>prática, e por fim essa metodologia vem sendo trabalhada da seguinte forma: o tema em estudo é motivado através de fatos reais ou proposto, embasado em música, poemas, notícias de jornais, dentre outros. Após a motivação e apresentação do mesmo, os educandos refletem sobre sua realidade e identificam várias problemáticas para serem estudadas; a partir destas realizamos a pesquisa em busca de possíveis alternativas confrontando o saber científico com os encontrados em campo.</p> <p>A realização da jornada pedagógica tem como função dar fundamentos teóricos e práticos na perspectiva de retorno concreto para os educandos, suas famílias e comunidades; esta acontece nos planejamentos coletivos realizados semanalmente, onde a equipe de educadores analisa a sistematização da pesquisa e faz um levantamento dos conteúdos para o desenvolvimento do tema, de modo que cada área contribua na produção do conhecimento científico (p. 486-487).</p>
<b>RANCHO DANTAS</b> (MEROTO et al, 2012b)	<p>Muitas dúvidas permaneciam em torno da proposta entre alunos e professores até a segunda formação, sobretudo no que se referia ao plano de pesquisa e ao tempo comunidade. Veio a segunda formação e com ela muita coisa se esclareceu. Após a palestra sobre o Plano de Pesquisa conseguimos nos situar sobre onde estávamos e o que deveríamos fazer em relação ao tema (p. 512).</p> <p>Inicialmente imaginávamos e agíamos baseados na ideia de que o tempo comunidade restringia-se as visitas feitas aos educandos e a outros membros da comunidade e ainda atividades como palestras e atividades culturais envolvendo a comunidade. Mais tarde concluímos baseados em falas e afirmações feitas na segunda e na terceira formação, que também seria tempo comunidade o tempo de trabalho e reflexão do aluno em sua prática, uma vez que o tema em questão estivesse sendo trabalhado no tempo escola (p. 513)</p>
<b>FAZENDA GUANDU</b> (NEVES et al, 2012)	<p>A sensibilidade e a habilidade de alternar as formas de abordagem dos conteúdos, tempo escola e tempo comunidade se desenvolvem aos poucos na prática pedagógica nossa cotidiana, desde que nós educadores estejamos abertos a revermos posturas e a estarmos numa contínua avaliação de suas ações. Essa prática significa apresentar uma forma de reavaliação constante do método utilizado caso não haja comunicação entre alternância dos saberes científicos e as praticas cotidianas, ou melhor dizendo, caso os conhecimentos cotidianos dos educandos não estejam integrados de forma a promover um diálogo entre os conhecimentos adquirido em tempo escola, pode-se até mesmo reiniciar o processo.</p> <p>Tal prática pode ser conflitante entre o grupo de educadores, uma vez que este não seja conciso ou até mesmo não esteja pleno da proposta e objetivos do ProJovem Campo. Por isso é de fundamental importância a integração e a consciência do objetivo comum, uma vez que as áreas de conhecimento não se fazem produzir isoladamente, e sim de forma interdisciplinar e integrada.</p> <p>Os conteúdos são trabalhados a partir do resultado da pesquisa, que se concretiza tanto no tempo escola como no tempo comunidade, e como não poderia deixar de ser, de forma interdisciplinar. As áreas de conhecimento comunicam-se entre si acrescentando e enriquecendo os conhecimentos. Desta forma não há dificuldades de integração entre as áreas.</p> <p>A realização e o desenvolvimento da prática da Pesquisa foi um dos pontos que mais nos proporcionou problemática de trabalho. A partir do trabalho desenvolvido através do método da pesquisa e dos subprojetos é possível promover a integração dos conhecimentos populares e científicos, uma vez que se utiliza da coleta de dados e do aprofundamento do tema utilizando-se da integração das áreas de conhecimento</p>

<b>Pesquisa: A EDUCAÇÃO POPULAR NA PRÁXIS DO PROJOVEM CAMPO – SABERES DA TERRA NO ESPÍRITO SANTO</b>	
<b>Documento analisado: "Experiências que brotam da terra: reflexões e vivências dos educadores e educadoras" (SCARIM e OLIVEIRA et al, 2012b).</b>	
<b>Turma</b>	<b>Auto-organização - Reflexões que emergem</b>
	<p>– Códigos e Linguagens, Ciências Humanas, Ciências da Natureza e Ciências Agrárias - constituindo uma formação juntamente aos conhecimentos populares, que possibilite a compreensão dos valores e práticas diárias vivenciadas no campo e potencializada pelo processo de integração científica (p. 535).</p> <p>Na aplicação do Plano de Pesquisa "Plantas Medicinais" no processo de Alternância Pedagógica, as Ciências Humanas trabalhou de forma a resgatar a cultura local em se utilizar as plantas medicinais pelas famílias para o tratamento de doenças "menos graves", valorizando os saberes dos mais antigos (idosos) da comunidade, que ainda cultivam essa prática e cuidam de seus familiares com chás, infusões emplastos, etc. Já Códigos e Linguagens acompanharam o processo de escrita e confecção da pesquisa, ajudando-os na análise entendimento e também no significado das nomenclaturas científicas das plantas, bem como na produção textual, apresentação e exposição dos trabalhos para a comunidade. Na parte de Ciências Agrárias, trabalhamos as formas de plantio de cada planta descrita por cada um dos educandos em sua pesquisa, formando seu próprio livro de plantas medicinais. Trabalhamos também a importância do plantio sem o uso de fungicidas e herbicidas nas plantas medicinais, pois essas são usadas em tratamentos de enfermidades assistidas pela medicina alternativa. Na área de Ciências da Natureza trabalhou-se a prevenção das doenças, a extração de substâncias naturais da planta, que são métodos de tratamento que atendem as necessidades das famílias carentes, aplicando a esse estudo, no cultivo e coleta, a pesagem e dosagem adequada para o preparo dos chás, infusões, pomadas, etc., de acordo com o peso e tamanho da planta.</p> <p>O Plano de Pesquisa teve prosseguimento em tempo escola com a integração das áreas de forma interdisciplinar integrando o saber popular ao conhecimento científico.</p> <p>Após verificarmos o resultado da pesquisa na comunidade realizamos a socialização das experiências individuais com a pesquisa e a construção da síntese coletiva a partir das sínteses individuais. Posteriormente a esse processo selecionamos os conteúdos a serem trabalhados no tempo escola e buscamos associá-los às construções das hortas medicinais que estavam sendo produzidas na casa de alguns educandos e de seus familiares para conseguirmos assim maior integração dos saberes popular e científico (p. 537).</p>
<b>FAZENDA LEOGILDO</b> (SANTOS et al, 2012b)	<p>Portanto no começo dos trabalhos foi extremamente difícil, pois tínhamos que planejar para uma turma multisseriada e integrar as áreas de conhecimento em um assunto proposto pelos educandos através do Plano de Pesquisa. Tudo era novo e errar era o princípio da aprendizagem para nós.</p> <p>Depois das Primeiras Formações de educadores promovidas pela UFES, pudemos ter acesso a novas técnicas educacionais trazida por profissionais que atuam em Escolas Famílias Agrícolas e com professores referência na educação de jovens e adultos da UFES, foi constituindo pouco a pouco mais confiança (p. 556).</p> <p>No mês de janeiro/2010, não havia transporte escolar e este foi o nosso maior empecilho, pois nossos educandos (as) em sua maioria dependem dele para chegar até a escola. Neste momento foi realizado somente o Tempo Comunidade de uma forma mais envolvente com a comunidade e foi de grande valia para todos, preparamos: torneio de futsal feminino e masculino, tarde de lazer com pula-pula, cinema na</p>

<b>Pesquisa: A EDUCAÇÃO POPULAR NA PRÁXIS DO PROJOVEM CAMPO – SABERES DA TERRA NO ESPÍRITO SANTO</b>	
<b>Documento analisado: "Experiências que brotam da terra: reflexões e vivências dos educadores e educadoras" (SCARIM e OLIVEIRA et al, 2012b).</b>	
<b>Turma</b>	<b>Auto-organização - Reflexões que emergem</b>
	<p>escola, pipoca, bingo, brincadeiras e brindes conseguidos no comércio de Brejetuba. Fizemos visitas as famílias estreitando os laços entre educadores e educandos e iniciamos um subprojeto Recuperação de Nascentes. Foi realizada uma reunião com o Subsecretário Meio Ambiente Sr. Luiz Alberto Zavarize, apresentamos o ProJovem Campo e conseguimos mais um parceiro, que ofertou muda de árvores nativas para o plantio. Visitamos nascentes na propriedade de alguns educandos, só que o mês de janeiro não foi possível fazer o plantio, pois estávamos em período de seca. No Tempo Escola no início do ano letivo de 2010 planejamos aulas teóricas sobre o Meio Ambiente com enfoque na preservação e o uso consciente dos recursos hídricos.</p> <p>Assim ao participar da execução e construção das Propostas Políticas Pedagógicas e metodológicas do Programa, todos os envolvidos estão fazendo história. Quando referimos em “fazer história” estamos fazendo parte nesse momento, de um acontecimento inovador em nosso Estado e poderá influenciar as metodologias que são empregadas no ensino regular. Tendo o educando como agente participativo no Plano de Pesquisa, estamos inserindo-os, na sua posição de cidadão, exercendo seu papel cívico e usufruindo de seus direitos e deveres. Assim, em nossas tarefas diárias que vão além de planejar, buscamos parcerias, apoio financeiro para o desenvolvimento das atividades, palestras, fóruns e oficinas (p. 561-562).</p> <p>Realizamos um seminário com o objetivo de proporcionar a participação coletiva no debate das questões colhidas na comunidade e expondo os diversos problemas trazidos pelos educandos. Foi muito enriquecedor para todos nós educadores e educandos, aprendemos muito ao descobrir que mesmo com dificuldade, conseguimos através do questionário, interagir com a comunidade e descobrir que possuíam as mesmas dúvidas dos educandos, isso contribuiu muito, incentivando todos nós (p. 564-565).</p>
<p><b>PIRACEMA</b> (SANTANA et al, 2012)</p>	<p>Às vezes nos perguntamos quem é o professor e quem é o aluno tamanho a diversidade de “saberes” trocados.</p> <p>A equipe de educadores durante as aulas de campo que são realizadas no Tempo Comunidade ou em conversas informais em sala de aula, sempre demonstrou interesse em saber dos educandos os conhecimentos que eles possuem sobre diversos tipos de assuntos como, por exemplo, qual é a melhor época para se realizar determinados plantios, a melhor fase da Lua para a realização da poda, como eles desbrotam o café entre outros (p. 579).</p>
<p><b>ASSENTAMENTO NOVA SAFRA</b> (SOUZA et al, 2012)</p>	<p>Encontramos muitas dificuldades para desenvolver o Tempo Comunidade, pois os educandos/as, em sua maioria, trabalham em outras atividades fora do campo, como cerâmica, ajudantes de caminhoneiros, serraria, ajudante de pedreiros, trabalhos braçais entre outras funções. O que dificulta a participação efetiva desses educandos. Sendo assim, este momento é realizado através de visitas individuais aos educandos (as), com atividades relacionadas ao plano de pesquisa de acordo com a disponibilidade dos mesmos.</p> <p>Os educandos levam para casa as atividades direcionadas no Tempo Escola e são orientados pelos educadores/as durante as visitas de acordo com o plano de pesquisa.</p>

<b>Pesquisa: A EDUCAÇÃO POPULAR NA PRÁXIS DO PROJOVEM CAMPO – SABERES DA TERRA NO ESPÍRITO SANTO</b>	
<b>Documento analisado: "Experiências que brotam da terra: reflexões e vivências dos educadores e educadoras" (SCARIM e OLIVEIRA et al, 2012b).</b>	
<b>Turma</b>	<b>Auto-organização - Reflexões que emergem</b>
	<p>Os planos de pesquisas são direcionados de acordo com o eixo articulador Agricultura Familiar e as necessidades da comunidade. A partir daí surgem problemáticas que vão gerar os planos de pesquisa, os quais serão trabalhados tanto no Tempo Escola quanto no Tempo Comunidade. São propostas algumas questões que farão parte do roteiro de pesquisa, o qual deverá ser trabalhado pelo educando de acordo com o que foi proposto.</p> <p>O retorno desses roteiros de pesquisas, partilhados nos círculos de diálogo, é que vai gerar os conteúdos a serem trabalhados no Tempo Escola. Nos planejamentos semanais, os quatro educadores/as se reúnem para traçar esses conteúdos e também como serão trabalhados, para que haja melhor interação e participação dos educandos (as) (p. 601).</p>
<p><b>CACIMBINHA</b> (ATAYDE et al, 2012)</p>	<p>No início do programa, foi um desafio entender como implementar a alternância pedagógica e do plano de pesquisa, pois o material a ser abordado foi distribuído para os educadores sem a devida orientação de como começar e explorar os temas propostos.</p> <p>Confundimos alternância com dias alternados e flexibilidade dos educandos no desenvolvimento das atividades. Considerávamos os planos de pesquisas como tarefa extraclasse e tínhamos dificuldades na conclusão, pois os educandos não realizavam a pesquisa até o fim ou não faziam. Isso nos trazia dificuldades nos planejamentos semanais, pois os temas eram muito abrangentes e perdíamos o foco do assunto a ser abordado levando-se em conta os reais objetivos do arco ocupacional (p. 621).</p> <p>Não sabíamos que precisávamos aprender primeiro com os nossos alunos e como que as experiências deles eram importantes para nós, cada detalhe de toda a história do lugar fazia com que abordássemos temas nunca vistos na área da educação. (p. 624).</p>
<p><b>SÃO SALVADOR</b> (BAHIENSE et al, 2012)</p>	<p>Existe a necessidade de o educando (a) trabalhar ao mesmo tempo conteúdos estudados na sala de aula (teoria) e a aplicação desses conhecimentos em seu dia-a-dia (prática). Essa forma de trabalho possibilita ao educando/a aplicação do que foi estudado, criando assim um vínculo maior entre a escola (conhecimento) e o educando/a (prática) (p. 664).</p> <p>Esta interação entre Tempo Escola e Tempo Comunidade trouxe para os educandos/as uma real dimensão da sua importância e participação ativa, enquanto membro e construtor na busca do seu próprio conhecimento, como sujeito transformador da sua realidade (p. 665).</p> <p>Dentre os desafios diagnosticados pelos educadores/as podemos citar: a realização do tempo comunidade com todos os educandos/as, já que todos trabalham durante o dia, tem as suas obrigações familiares, sociais e religiosas, dificultando assim a conciliação do tempo escola com o tempo comunidade (672).</p>

<b>Pesquisa: A EDUCAÇÃO POPULAR NA PRÁXIS DO PROJOVEM CAMPO – SABERES DA TERRA NO ESPÍRITO SANTO</b>	
<b>Documento analisado: Livro "Experiências que brotam da terra: reflexões e vivências dos educadores e educadoras" (SCARIM e OLIVEIRA et al, 2012b).</b>	
<b>Turma</b>	<b>Qualificação Social e Profissional - Reflexões que emergem</b>
<b>ALDEIAS GUARANI</b> (CUNHA et al, 2012)	<p>De acordo com alguns depoimentos de pessoas da comunidade como caciques, lideranças e educandos, o programa tem grande importância, tendo em vista que a maioria dos jovens das aldeias Guarani e Tupinikim não consegue concluir seus estudos até o Ensino Médio, pelo fato de não quererem estudar fora das aldeias por se sentirem discriminados. Esse tema, inclusive, já foi comentado pelos caciques no evento realizado em comemoração de um ano de ProJovem na comunidade.</p> <p>Como representantes de suas comunidades, os caciques demonstram grande preocupação [...] em relação às vagas de trabalho a serem preenchidas as quais exigem certo grau de escolaridade, como é o caso do cargo para motorista e agente de saúde (9º ano do Ensino Fundamental); auxiliar de serviços gerais e agente de limpeza (5º ano do Ensino Fundamental) e outros serviços. Se não existem pessoas da comunidade preparadas para preencherem essas vagas, pessoas de fora poderão ocupá-las, dificultando o trabalho nas aldeias (p. 19).</p> <p>Na educação de jovens e adultos (EJA) urbanos, a inclusão escolar visa melhorar a qualificação de mão-de-obra para a inserção no mercado de trabalho, enquanto que a educação de jovens e adultos indígena não pode assumir o compromisso de prepará-lo como mão-de-obra externa à comunidade, mas sim o compromisso com a qualificação social e profissional voltada para o fortalecimento de sua cultura (p. 22).</p>
<b>CAIEIRAS VELHA I</b> (SILVA et al, 2012b)	<p>Durante a análise da letra dessa música, os educandos/as relataram a forte tendência para o artesanato e a pesca e não para a agricultura familiar, embora produzissem a maioria dos alimentos mencionados no texto, e até outros (p. 47).</p>
<b>CAIEIRAS VELHA II</b> (SILVA et al, 2012b)	<p>Buscamos promover a qualificação social e profissional, através das questões e problemáticas da realidade local, levantadas a partir das reflexões feitas em rodas de conversa no processo de construção do plano de pesquisa, de acordo com o Eixo articulador. Como exemplo, citamos o curso de Agroecologia, oferecido pelo Sindicato de Trabalhadores Rurais do município de Aracruz, promovido pelo SENAR [...]. Este curso teve como objetivo aprofundar a relação entre conhecimento científico e conhecimento acumulado dos educandos e dos membros da comunidade envolvidos, a partir da trajetória escolar, trabalho e vida, para aprendizagem de novas técnicas articuladas aos fundamentos e princípios da agroecologia. Essas técnicas foram posteriormente aplicadas na horta escolar pelos (as) educandos (as) no Tempo Comunidade (p. 84).</p> <p>A intenção de desenvolver a qualificação social e profissional aos educandos (as) é de aprimorar a leitura e a escrita, através dos saberes trabalhados de acordo com a realidade local; de elaborar diagnósticos e propor soluções para problemas enfrentados na comunidade, através da integração do conhecimento científico com o popular; de se reconhecer como agente histórico e valorizar o resgate cultural (p.85).</p>

<b>Pesquisa: A EDUCAÇÃO POPULAR NA PRÁXIS DO PROJOVEM CAMPO – SABERES DA TERRA NO ESPÍRITO SANTO</b>	
<b>Documento analisado: Livro "Experiências que brotam da terra: reflexões e vivências dos educadores e educadoras" (SCARIM e OLIVEIRA et al, 2012b).</b>	
<b>Turma</b>	<b>Qualificação Social e Profissional - Reflexões que emergem</b>
<p><b>IRAJÁ</b> (AQUINO et al, 2012b)</p>	<p>A comunidade possui um conhecimento muito grande sobre a medicina tradicional e utiliza no seu cotidiano. Esse conhecimento é passado de geração a geração como forma de reafirmação da cultura indígena. Os educandos demonstram interesse em conhecer como essa medicina tradicional pode ser usada na fabricação de sabonetes, xampus e outros cosméticos, já que para este preparo é preciso utilizar o conhecimento de técnicas de preparo (p. 102-103).</p> <p>O Programa ProJovem Campo na aldeia visa formar o educando numa concepção de organização das ações do trabalho relacionados à cultura indígena. Os alunos e a comunidade se sensibilizam mais quando o assunto se relaciona ao conhecimento do ambiente vegetal, fato percebido por nós educadores. O estudo das plantas tem proporcionado aos educandos um conhecimento científico que se articula com o saber local. Os educandos estão tendo acesso ao conhecimento do ciclo de vida de plantas (métodos de cultivo) que possibilitam ampliar o conhecimento local tornando-se uma fonte de renda. Os educandos a partir do contato com técnicas de cultivo se sensibilizaram em formar um viveiro para o cultivo de mudas em série proporcionando o reflorestamento dentro da aldeia (p. 104).</p>
<p><b>ASSENTAMENTO PADRE PEDRO PASE</b> (MANCHESTER et al, 2012)</p>	<p>No decorrer do programa conquistamos diferentes apoios, dentre eles o do INCAPER e da Secretaria Municipal de Agricultura que se prontificaram a apoiar o ProJovem, sendo que foram ofertados cursos e palestras, como o curso de aproveitamento de alimentos da agricultura familiar, higiene na produção de alimentos, curso antitabagismo, seminário de agroecologia dentre outros, para os educandos e comunidade (p. 117).</p> <p>Como benefício a presença do ProJovem reforçou as ideias de cooperativismo que já havia na comunidade, como a compra conjunta de insumos agrícola, os ideais associativos das Associações, FETAES e MST, sempre demonstrando o peso político e facilidades que a união de pessoas podem trazer em busca de causas comuns.</p> <p>Outros projetos que foram incentivados, através de planos de pesquisa dos educandos, foi o fornecimento de produtos da agricultura familiar para os Programas: Programa de Aquisição de Alimentos (PAA) e Merenda Escolar [...] Com o tempo o número e diversidade de produtos entregues multiplicaram, permitindo a comunidade sair da monocultura do café, diversificando a produção com folhosas, frutas, legumes e tuberosas. Solicitamos que pontuassem os pontos positivos ou negativos da exploração do café, desde a presença humana (e seus valores) até os rendimentos financeiros, sempre orientando-os no sentido de avaliar os diversos aspectos implicados numa propriedade agropecuária, lembrando que, a longo ou curto prazo, faz-se sempre necessário o registro dos dados financeiros, a fim de que sirvam de base nas tomadas de decisão e para terem a noção correta da viabilidade econômica, social e ambiental da propriedade rural. [...] No convívio com os educandos e em discussões em classe foram elaborados formulários para controle de insetos, doenças e plantas espontâneas, utilizando o Manejo Integrado de Pragas (MIP) e Metodologias Alternativas de Controle. Os educandos foram orientados no sentido de também registrar outros fatores importantes nas culturas estudadas como os gastos financeiros, o tempo destinado (em horas) na colheita, capina, roçagem, distribuição de adubos e outros que oneram a cultura e empregam mão-de-obra (p. 117-118).</p>

<b>Pesquisa: A EDUCAÇÃO POPULAR NA PRÁXIS DO PROJOVEM CAMPO – SABERES DA TERRA NO ESPÍRITO SANTO</b>	
<b>Documento analisado: Livro "Experiências que brotam da terra: reflexões e vivências dos educadores e educadoras" (SCARIM e OLIVEIRA et al, 2012b).</b>	
<b>Turma</b>	<b>Qualificação Social e Profissional - Reflexões que emergem</b>
<p><b>BAUNILHA</b> (MOREIRA et al, 2012a)</p>	<p>No começo os educandos mostravam estranheza em relação às formas diferenciadas de se conduzir os estudos e pesquisas, pelo fato da proposta pedagógica e curricular acontecer por meio da realização de atividades educativas em diferentes tempo e espaços formativos. [...] após a análise e entendimento do Caderno Pedagógico do eixo temático 1 Agricultura Familiar, [...] os olhares se esclareceram e a partir de então, as propostas do programa foram melhor compreendidas e abraçadas por parte dos educandos que passaram a enxergar os processos de trabalho como uma forma de reconhecimento e valorização da agricultura familiar e sustentabilidade. Isso se comprova através de diálogos e depoimentos em sala de aula, visto que os educandos moram próximo ao Rio Doce e hoje dizem ter outro olhar sobre as reais necessidades de se preservar os recursos naturais, o mesmo se dá em relação ao lixo, ao desmatamento e ao uso de agrotóxicos.</p> <p>Em meio a todas as dificuldades e conquistas, podemos perceber hoje, em pequenas ações, que tudo valeu a pena, pois nossos educandos se reconhecem como protagonistas de suas próprias histórias, bem como reconhecem o campo como um espaço de fortalecimento da agricultura familiar e sustentável (p. 125).</p> <p>Todas essas descobertas têm gerado bons frutos e despertado expectativas nos educandos, que se empenham em aprender e desenvolver atividades, mediante aos conhecimentos adquiridos nas aulas, integrados a seus saberes. Assim discutem temas relevantes para a região, e vem desenvolvendo práticas como hortas comunitárias e agroecológicas, utilização de adubos alternativos, reconhecimento de áreas propícias ao plantio, como também da matéria prima da região, Ubá (vegetação encontrada em parte da encosta do Rio Doce), muito utilizada na fabricação de artesanatos como peneira e cestaria em geral, que vem sendo aproveitado na fabricação de peneiras, através de oficinas realizadas na comunidade de Maria Ortiz. [...] Um exemplo é que hoje, somos convidados a participar de eventos de capacitação e organização na comunidade, muitas das vezes articulados pelos educandos, evidenciando a parceria das comunidades dos educandos com o Programa ProJovem Campo Saberes da Terra Capixaba (p. 126).</p> <p>É satisfatório presenciar os educandos apresentarem seus anseios, bem como seus pontos de vista, suas experiências, e argumentarem junto ao poder público e parceiros (SANEAR- Companhia Colatinense de Meio Ambiente e Saneamento Ambiental, Banco do Nordeste, Sindicatos dos Trabalhadores Rurais de Colatina, Associação de Pescadores), sobre seus direitos, insatisfações e satisfações da vida no campo, evidenciando o reconhecimento da identidade e valorização de seus valores, saberes e cultura, sendo promotores de cidadania (p.127).</p>
<p><b>CÓRREGO DO ESPINHO</b> (MOREIRA et al, 2012b)</p>	<p>Comparar a vida em grupo com o individualismo, identificando as possibilidades que se abrem através da realização de ações coletivas, foi uma das dinâmicas aplicadas. Para tanto realizamos cursos sobre Associativismo e Cooperativismo para os educandos e pessoas da comunidade local.</p> <p>Recebemos também a visita da Associação de Pequenos Produtores de Alto Pancas e de técnicos do Instituto Capixaba de Pesquisa, Assistência Técnica e Extensão Rural – INCAPER, com os quais os educandos puderam trocar experiências a respeito de produção rural e</p>

<b>Pesquisa: A EDUCAÇÃO POPULAR NA PRÁXIS DO PROJOVEM CAMPO – SABERES DA TERRA NO ESPÍRITO SANTO</b>	
<b>Documento analisado: Livro "Experiências que brotam da terra: reflexões e vivências dos educadores e educadoras" (SCARIM e OLIVEIRA et al, 2012b).</b>	
<b>Turma</b>	<b>Qualificação Social e Profissional - Reflexões que emergem</b>
	<p>suas diversificações e o trabalho em associação. Após essas visitas, surgiu então, entre membros da comunidade e educandos (as) a possibilidade da reativação da Associação dos Pequenos Produtores do Córrego do Espinho (que estava paralisada) como forma de se produzir produtos diversificados dentro da Agricultura Familiar afim inclusive, de participar da CONAB (Empresa pública vinculada ao Ministério da Agricultura, Pecuária e Abastecimento – MAPA, que tem como instrumento básico a Política de Garantia de Preços Mínimos (PGPM) (p. 143).</p> <p>Em relação ao Sindicato dos Trabalhadores Rurais de Pancas, não podemos deixar de mencionar que, além da parceria durante os cursos de Qualificação Social e Profissional, o mesmo eventualmente disponibiliza copiadora e realiza palestras importantes no Programa sobre Organização Sindical, Previdência Social, Habitação Rural, Cadastro dos Trabalhadores Rurais entre outras (p. 145).</p> <p>É comum entre os homens do meio rural fazerem algumas trocas, sejam de sementes sejam de força de trabalho onde não se envolve dinheiro e sim troca, “uma espécie de escambo”. Outro aspecto importante também é a troca de sementes que ainda existe em alguns lugares, deixando claro que usam sementes crioulas, em suas plantações (p. 148).</p> <p>Como trabalhamos sempre em parceria com algumas entidades como o Sindicato dos Trabalhadores Rurais de Pancas, conseguimos, junto ao SENAR - Serviço Nacional de Aprendizagem Rural - outros cursos para nossos educandos (as), onde foi priorizado o que eles mais necessitam conhecer, que foram Tratos Culturais com o café, Viveirista, Irrigação e Pintura em tecidos (p. 149).</p>
<b>PRAÇA RICA</b> (MENEQUZI et al, 2012b)	<p>Ao aplicar o Eixo Temático Sistema de Produção procuramos desenvolver uma série de atividades envolvendo os educandos, os educadores e membros das comunidades para realizarmos a produção de cestas de cipó imbé, oficinas de sabão natural, caldas naturais, oficinas de remédios homeopáticos, poda de café, reciclagem através da reutilização de papelão para construção de vasos. Estas experiências pedagógicas realizadas viabilizam a escolarização fundamental integrada à qualificação social e profissional incentivando a geração de renda em diversos setores. No ProJovem Praça Rica a prioridade são os educandos da turma, porém no caso das aulas de pintura, duas pessoas da comunidade estão participando. Na aula prática de poda e desbrota de café também contamos com a participação de pessoas da família de um educando. Acreditamos que ao trabalharmos uma oficina de caldas naturais estamos desenvolvendo uma série de conteúdos que contribuem para a formação social, profissional e acadêmica do educando. Descobrir formas de utilizar inseticidas naturais para o controle de pragas, avaliarem as consequências causadas pelo agrotóxico no meio ambiente, compreender o controle biológico existente nas plantações, aprender técnicas de controle alternativo que garantem a sustentabilidade nas propriedades, além de estar treinando a escrita e a leitura na elaboração de cartilhas e relatórios (p. 186).</p>
<b>PRATA DOS BAIANOS</b> (FERREIRA et al, 2012b)	<p>Outro método que utilizamos para conseguir a confiança da comunidade e dos próprios educandos foi trazer até eles uma formação rápida e útil. Então buscamos junto ao Serviço Nacional de Aprendizagem Rural (SENAR) cursos de formação que fossem do interesse dos educandos, entretanto apenas um nos foi fornecido pelo órgão, o de motosserra. Outros como artesanato e culinária foram ofertados por meio de oficinas com recursos próprios da equipe. O curso de motosserra teve uma grande repercussão, devido a ser uma ferramenta de</p>

**Pesquisa: A EDUCAÇÃO POPULAR NA PRÁXIS DO PROJOVEM CAMPO – SABERES DA TERRA NO ESPÍRITO SANTO**

**Documento analisado: Livro "Experiências que brotam da terra: reflexões e vivências dos educadores e educadoras" (SCARIM e OLIVEIRA et al, 2012b).**

<b>Turma</b>	<b>Qualificação Social e Profissional - Reflexões que emergem</b>
	<p>trabalho muito comum na região para realizar as atividades demandadas na construção de currais e cercas, ocasionando o interesse de muitos. Tão grande foi a procura que faltaram vagas. Chegamos a conclusão que o motivo da descrença da comunidade diante do novo programa foi devido a estar cansada de tantas promessas não cumpridas. E, só depois de um ano de trabalho é que passamos confiança no que fazemos (p. 203).</p> <p>Através da realização de dois PP: “Identidade, Cultura, Gênero e Etnia”, trabalhado no eixo Agricultura Familiar no início do programa em 2009, e do PP “Tipos de Produção e Processos de Trabalho dentro da Família e da Comunidade”, trabalhado no eixo Sistemas de Produção e Processos de Trabalho no Campo no início do ano de 2010, percebermos [...] que a maioria não tinha uma alimentação rica em nutrientes, pois em sua dieta não constava muita variedade de frutas e hortaliças. [...] desenvolvemos a horta dentro do ambiente escolar, pois muitos educandos não têm espaço para construir uma em sua residência e porque alguns moram de aluguel e mudam-se constantemente. Elaboramos então o projeto, com intenção de contribuir com a qualificação técnica do educando, uma vez que possibilita por em prática os saberes científicos sobre as técnicas para os cuidados de uma horta orgânica aprendidos no TE e acrescido do conhecimento popular coletados durante o TC, diminuindo a deficiência alimentar dos mesmos e de sua família, já que, ao contribuir com a limpeza da horta poderiam levar os alimentos para casa (p. 209).</p> <p>Para que os educandos pudessem vivenciar uma prática totalmente agroecológica, buscamos parcerias com o Instituto Capixaba de Pesquisa e Extensão Rural (INCAPER) que nos indicou e nos disponibilizou uma técnica para nos acompanhar na visita de estudo em uma propriedade agroecológica situada no município de Águia Branca. A aquisição dos conhecimentos de agroecologia, ensinada no TE e aprofundada nesta visita técnica ocasionou mudanças de hábito de alguns educandos. Se antes capinavam a horta e jogavam o mato fora, hoje apenas roçam, aproveitando o mato como adubo orgânico. Ainda temos exemplo de educandos que utilizam restos orgânicos (comida e cascas), para fazer composto e utilizá-lo na horta (p.209).</p>
<p align="center"><b>SOBRADINHO</b> (LENHAUS et al, 2012)</p>	<p>Visitamos propriedades agroecológicas e nascentes, onde os educandos puderam observar outras técnicas de manejo com o solo e com o meio ambiente. Participaram também de oficinas sobre a prevenção de pragas e doenças das culturas em geral promovidas pelo MPA (Movimento dos Pequenos Agricultores) do município de São Gabriel da Palha onde os educandos presenciaram a produção de diversas caldas agroecológicas (p. 223).</p> <p>[...] realizamos dois mutirões em prol da família de Ivair Braz da Silva e Lourdes Maria Mardegan (educanda do Programa ProJovem Campo) para a Colheita do Café juntamente com os educandos e comunidade (p. 224).</p> <p>A Qualificação Social vem sendo trabalhada através de palestras de Conservação ao Meio Ambiente, o respeito ao próximo, a autoestima, a auto-organização, valores, as regras da sociedade, etc. A Qualificação Profissional está sendo praticada com experimentos na horta construída por educadores e educandos. Foi trabalhada em sala de aula a calda de mamona e aplicada na horta para o controle dos formigueiros (p.223).</p>

<b>Pesquisa: A EDUCAÇÃO POPULAR NA PRÁXIS DO PROJOVEM CAMPO – SABERES DA TERRA NO ESPÍRITO SANTO</b>	
<b>Documento analisado: Livro "Experiências que brotam da terra: reflexões e vivências dos educadores e educadoras" (SCARIM e OLIVEIRA et al, 2012b).</b>	
<b>Turma</b>	<b>Qualificação Social e Profissional - Reflexões que emergem</b>
<p><b>TODOS OS SANTOS</b> (CESCONETO et al, 2012)</p>	<p>As tarefas diárias na família trazem clara uma divisão de gênero e, sobretudo são distribuídas de maneira que, as mulheres, em sua maioria, ajudam no serviço do lar e seu companheiro nas atividades agrícolas. Os homens desenvolvem suas atividades na exploração de granitos, na agricultura, principalmente na cafeicultura e na bovinocultura leiteira. Neste sentido atender a proposta do ProJovem e as solicitações dessa realidade promovemos cursinhos, palestras, visitas e oficinas sobre artesanatos, bordados, produção de doces e massas caseiras, produção de caldas fitoterápicas para lavouras e criações, preparo e uso da homeopatia na agricultura, produção de alimentos orgânicos, entre outros mais amplos ou simples.</p> <p>Projetos maiores foram traçados junto a comunidade, estudantes e a escola sede, como o <b>Projeto Técnico Pedagógico: Praticando Saberes na Qualificação Sócio – Profissional, como</b> objetivo de despertar na população o interesse por novas atividades de trabalho e proporcionar alternativas de obtenção de renda, oferecendo cursos de capacitação em parceria com o SENAR e o Incaper, pois uma das características sociais identificadas na comunidade é que a população local possui baixa renda (p. 269).</p>
<p><b>SANTO ANTÔNIO DO XV (GAVIÃOZINHO)</b> (CARDOSO et al, 2012)</p>	<p>[...] o percurso formativo do ProJovem Campo - Saberes da Terra indica que o processo de reconhecimento social e o curso de qualificação social e profissional devem avançar do atendimento das necessidades relativas à sobrevivência das necessidades indicadas pelos trabalhadores, com aprofundamento teórico e prático.</p> <p>Em conformidade com as ideias elencadas acima procuramos por meio de parcerias com instituições locais recursos humanos e materiais para a realização de ações/cursos de qualificação profissional. Através de articulação com o Sindicato Patronal de Nova Venécia buscamos identificar cursos que o mesmo desenvolve por meio de parceria com o SENAR. Entre as ações desenvolvidas, após apresentação e deliberação junto ao ProJovem Campo - Saberes da Terra Capixaba, turma Gaviãozinho, foram apontados quatro cursos: Merendeiras Rurais, Conservas Vegetais, Eletricista Rural e Tratorista.</p> <p>Até o momento todos os cursos apontados foram realizados, exceto o de Eletricista Rural. Ressaltamos que os cursos beneficiaram não somente os educandos, mas também as pessoas da comunidade.</p> <p>A escolha dessas ações de qualificação profissional gerou uma série de discussões relativas ao cerne da proposta de educação do campo, já que o curso de merendeira rural e eletricista rural não têm relação direta com o trabalho em regime de economia familiar, ou de outra maneira, com a ideia de sustentabilidade e sobrevivência das famílias na e pela terra. Entretanto, como já salientado em outros momentos, a maioria dos alunos residem na área urbana e não sobrevivem através do trabalho no campo. [...] Embora, em muitos aspectos contraditórios com a proposta de educação do campo, o processo de discussão e escolha das ações de qualificação profissional foi pedagogicamente produtivo e construtivo, pois gerou discussões e reflexões quanto à constituição desses sujeitos.</p> <p>Há que ressaltar ainda, que o processo decisório de escolha das ações de qualificação profissionais ficou limitado à existência de oferta gratuita dessas ações por instituições locais. Na ocasião da busca de parcerias, a instituição encontrada foi apenas o Sindicato Patronal de Nova Venécia que realizava ações profissionais através da parceria com o SENAR. Destacamos ainda, que por desconhecimento sobre</p>

<b>Pesquisa: A EDUCAÇÃO POPULAR NA PRÁXIS DO PROJOVEM CAMPO – SABERES DA TERRA NO ESPÍRITO SANTO</b>	
<b>Documento analisado: Livro "Experiências que brotam da terra: reflexões e vivências dos educadores e educadoras" (SCARIM e OLIVEIRA et al, 2012b).</b>	
<b>Turma</b>	<b>Qualificação Social e Profissional - Reflexões que emergem</b>
	competências e implementações de outras políticas públicas não buscamos parcerias com instituições importantes para o desenvolvimento dessas ações como, por exemplo, as Secretarias de Assistência Social e Trabalho, que são responsáveis pela realização de ações de qualificação profissional e geração de emprego e renda em parceria com os governos estadual e federal. Citamos ainda outros órgãos como INCAPER, IDAF, Secretarias Municipal de Agricultura e Meio Ambiente (p. 291-292).
<b>VILA VALÉRIO</b> (PARTELLI et al, 2012)	<p>Em nossos planejamentos diários e semanais sempre procuramos planejar nossas aulas de maneira integrada e além dos conteúdos teóricos e práticos trabalhados em sala, utilizávamos também as atividades na horta como recurso pedagógico para a integração de nossos conteúdos. Por exemplo, quando decidimos trabalhar as culturas de cada época, primeiro a educadora de Ciências Agrárias abordou quais seriam as possíveis opções de plantio e foi feita, juntamente com os educandos, a escolha das culturas a serem implantadas. Em seguida, a educadora de Ciências da Natureza, aprofundou as condições ambientais, climáticas e os agroecossistemas relacionados às respectivas culturas.</p> <p>Também foram estudadas as pragas e doenças que podem atingir essas plantações, e todos os temas foram abordados e aprofundados de forma integrada entre as áreas de conhecimento.</p> <p>Na horta, os alunos puderam ter contato com o solo, observar e diagnosticar doenças e até mesmo, acompanhar e construir saberes técnicos e científicos sobre o desenvolvimento de culturas e outros que constituem os princípios do programa, tais como ecossistemas sustentáveis.</p> <p>Vale ressaltar também que, este ambiente funcionava como um laboratório experimental para os educandos/as, no qual eram vivenciados os tópicos de aprofundamento da Qualificação Social e Profissional, dando ênfase ao manejo agroecológico e sustentável dos recursos naturais (p. 302-303).</p> <p>Foram realizadas diversas atividades como: oficinas, intervenções, viagens pedagógicas, visitas técnicas e de estudo e projetos que proporcionaram ampliação de conhecimentos quanto a Qualificação Social e Profissional dos educandos. Podemos citar como exemplo, uma intervenção com representantes do MPA e do STR, na qual foram tratados assuntos como a importância da organização das classes trabalhadoras do campo e da participação dos movimentos sociais, levando os educandos a perceberem que as conquistas em grupo são mais acessíveis que individualmente (p. 318).</p> <p>As atividades que aconteceram na turma, desde o início, mesmo no diagnóstico, e posteriormente, nas atividades que se seguiram ao Plano de Pesquisa, foram integradas à realidade e ao conteúdo científico. Procurávamos fazer com que as atividades desenvolvidas fossem capazes de integrar os saberes empíricos acumulados pelos educandos aos saberes científicos que os explicavam. Por exemplo, quando trabalhávamos a construção dos canteiros da horta e selecionávamos as culturas ideais para o plantio, verificávamos que, pela vivência, todos os educandos já conheciam as etapas a serem realizadas para tal, de forma não sistematizada, como a cubagem dos canteiros, na qual utilizavam os conhecimentos de cálculo de área, de volumes e resolução de problemas envolvendo cálculos, que a partir daí puderam perceber que possuíam um conhecimento empírico, mas que esse tem uma fundamentação científica.</p>

<b>Pesquisa: A EDUCAÇÃO POPULAR NA PRÁXIS DO PROJOVEM CAMPO – SABERES DA TERRA NO ESPÍRITO SANTO</b>	
<b>Documento analisado: Livro "Experiências que brotam da terra: reflexões e vivências dos educadores e educadoras" (SCARIM e OLIVEIRA et al, 2012b).</b>	
<b>Turma</b>	<b>Qualificação Social e Profissional - Reflexões que emergem</b>
	Também, na escolha das culturas, eles demonstraram já saberem quais as mais adequadas para cada época do ano e as fases lunares ideais para o plantio de cada uma. Durante os momentos de estudo integrados de Ciências da Natureza e Ciências Agrárias, todos esses conceitos foram aprofundados e os conhecimentos práticos dos educandos foram comprovados (p. 319).
<b>CÓRREGO FARIAS</b> (ROSA et al, 2012b)	Assim sendo, no decorrer deste processo, podemos identificar algumas ações de formação voltadas para a inserção autônoma no mundo do trabalho, tais como os estudos acerca das experiências em agroecologia (produção de caldas, biofertilizantes) e as visitas aos assentamentos de Reforma Agrária, onde os educandos puderam perceber os dois modelos de agricultura em disputa e se inserir na observação dessa realidade (p. 347).
<b>PALMITINHO</b> (GONÇALVES et al, 2012b)	<p>[...] assistimos o filme “EPI- Agricultura - Segurança do trabalho” onde mostrava claramente todos os equipamentos e cuidados que são necessários para aplicar o produto, construímos então coletivamente um gráfico baseado no que foi pesquisado na comunidade e o filme, o que foi suficiente para que os educandos/as refletissem sobre a situação exposta dos agricultores da comunidade à doenças. Afinal o que diz a lei?</p> <p>Em “Principais problemas de saúde associados ao uso dos agrotóxicos”, foi utilizado um documentário: uso abusivo de agrotóxico, ameaça à saúde e ao meio ambiente e um texto onde ambos destacavam os alimentos com maior concentração de veneno, os tipos de doenças e os sintomas das mesmas além da degradação dos recursos naturais; água, solo, fauna e flora.</p> <p>Para abordar o conteúdo “Principais agrotóxicos usados na comunidade, sua função e toxicidade” desenvolvemos uma atividade em tempo comunidade de coleta de frascos e bulas de agrotóxicos usados pelos agricultores, no tempo escola tivemos uma atividade onde os mesmos relataram os tipos de agrotóxicos e o seu grau de toxicidade.</p> <p>Por fim foi proposto que a partir de tudo o que foi estudado que os educandos/as descrevessem com suas próprias palavras a situação atual da comunidade em relação aos agrotóxicos, o que aprenderam sobre o assunto e a consciência agora adquirida, este texto foi usado posteriormente para atividade de reescrita individual em Linguagens e Códigos.</p> <p>Em Ciências Agrárias foi trabalhada como atividade prática do Tempo Comunidade, uma experiência de Biofertilizante de Urina de Vaca desenvolvida pelos educandos/as com as culturas de maracujá e café (p. 372- 373).</p> <p>Dentro dos conteúdos, Ciências Agrárias trouxe a visita do Haitiano Luiz, o mesmo é camponês e educador e está no Brasil para intercâmbio com os camponeses brasileiros. Os assuntos abordados pelos educandos/as foram as principais culturas produzidas no Haiti, uso de agrotóxicos, florestas, monocultura e clima; outras atividades foram as visitas técnicas com os educandos/as e agricultores da comunidade à propriedade agroecológica do senhor Edmundo Gonçalves Pereira e Maria Dijanir Carpanedo e Escola Família Agrícola</p>

<b>Pesquisa: A EDUCAÇÃO POPULAR NA PRÁXIS DO PROJOVEM CAMPO – SABERES DA TERRA NO ESPÍRITO SANTO</b>	
<b>Documento analisado: Livro "Experiências que brotam da terra: reflexões e vivências dos educadores e educadoras" (SCARIM e OLIVEIRA et al, 2012b).</b>	
<b>Turma</b>	<b>Qualificação Social e Profissional - Reflexões que emergem</b>
	localizadas no município de Boa Esperança. A visita teve como objetivo contribuir com os educandos/as na sua qualificação social e profissional, possibilitando conhecerem práticas alternativas, produção de alimentos saudáveis, recuperação de matas ciliares e o ciclo de reaproveitamento da produção. Os mesmos se sentiram motivados e como resultado desta visita, já estão desenvolvendo em suas propriedades algumas práticas, como por exemplo, fabricação de caldas e biofertilizantes. Além das visitas citadas, tivemos outras: Festival do Beiju na comunidade quilombola “São Cristóvão” km 28 São Mateus; Bugia, Parque Estadual de Itaúnas, Colônia de Pescadores em Conceição da Barra e 1º Encontro Regional do Polo São Mateus - CEFORMA contribuindo com a qualificação social e profissional, onde houve debate sobre a territorialidade quilombolas, degradação ambiental e a forma de organização na Colônia. Oportunizando aos educandos/as conhecerem outras realidades, pois os elementos identificados não são diferentes da sua localidade, refletindo sobre as causas e as consequências dos impactos sociais, econômicos e ambientais (p. 375).
<b>ASSENTAMENTO SEZÍNIO</b> (COSTA et al, 2012b)	<p><i>A terra sendo o principal meio de produção, como plantar sem degradá-la e obter alimentos mais saudáveis?</i></p> <p>[...] Assim iniciamos as Pesquisas Científicas que paralelamente exigiram a construção de uma biblioteca em uma parte de um antigo curral, para a qual utilizamos a qualificação social e profissional dos assentados/as identificados na primeira pesquisa, tais como: carpinteiros, pedreiros e pintores. Mobilizamos toda comunidade. Conseguimos também a Biblioteca Rural “Arca das Letras”, e hoje contamos com um acervo de mais de 1200 exemplares doados por educadores/as, assentados/as e anônimos. Para a organização e coordenação da biblioteca foi ministrado um curso de capacitação para as educandos/as, na Biblioteca Pública Municipal de Linhares. Desta forma os educandos/as conseguiram realizar suas pesquisas. As dificuldades encontradas nos moviam a cada momento em prol dos nossos objetivos (p. 391).</p> <p>Para melhorar o entendimento dos temas estudados todos os educandos (as) vivenciaram experiências Agroecológicas no Cº Jacutinga e Criação de tilápia no sistema tanque e rede. [...] No decorrer dos trabalhos surgiram vários momentos avaliativos para que concluíssemos as atividades e ocorresse a integração dos saberes locais com o conhecimento científico voltados para Qualificação Social e Profissional. Acreditamos que a elaboração das problemáticas a partir dos interesses dos educandos/as propiciou a todos um grande prazer em executar as atividades desejadas (p. 394).</p> <p>No momento dos planejamentos discutimos e elaboramos as seguintes atividades: Elaboração das problemáticas pelos alunos como parte inicial da pesquisa que norteiam os conhecimentos científicos e populares. Para esta atividade os educandos/as construíram uma maquete com uma réplica do assentamento retratando as áreas de produção, áreas de preservação permanente, reserva legal, áreas sociais, áreas de amortecimento e a localização dos lotes de cada assentado. Elaboraram as problemáticas de acordo com sua afinidade de produção e realidade local.</p> <p><b>Problemáticas</b> <i>Apicultura - (Mike)</i> Qual o tempo necessário pra colheita do mel e como controlar esta produção para ter lucro, sobre os produtos mais comercializados com o</p>

<b>Pesquisa: A EDUCAÇÃO POPULAR NA PRÁXIS DO PROJOVEM CAMPO – SABERES DA TERRA NO ESPÍRITO SANTO</b>	
<b>Documento analisado: Livro "Experiências que brotam da terra: reflexões e vivências dos educadores e educadoras" (SCARIM e OLIVEIRA et al, 2012b).</b>	
<b>Turma</b>	<b>Qualificação Social e Profissional - Reflexões que emergem</b>
	<p>mel puro?</p> <p><b>Justificativa</b> Já que o custo é baixo, não tem mão de obra, é 100% de lucro e não dá muito trabalho.</p> <p><b>Problemática-</b> (Maicon) O uso dos equipamentos no manejo, quando a abelha não tem ferrão, se faz necessário? Há influência no preço do mel desta espécie de abelha?</p> <p><b>Justificativa</b> Quero ser apicultor porque o preço do mel é suficiente para aplicação em outras culturas, não ocupa espaço na terra e se ela não der lucro, prejuízo ela não dá [...] (p. 397).</p>
<b>CASTRO ALVES</b> (ARANTES et al, 2012)	<p>Nos planejamentos das atividades de tempo comunidade as educandas questionaram a falta de incentivos a outras atividades além das propostas no arco de ocupações do programa, em sua maioria restrita a produção agrícola.</p> <p>Nas propriedades as atividades são desenvolvidas pela família de forma coletiva, divididas em tarefas, troca de dias, individual etc. Mas também existem outras profissões que são desenvolvidas no assentamento como: professor, técnico agrícola, pedreiro, agente de saúde, enfermeiro, tratorista, etc. Isso demonstra uma diversidade de funções e atividades desenvolvidas no campo e no assentamento que não estão relacionadas diretamente a agricultura, mas que são necessárias para a vida das pessoas das comunidades do campo” (p. 419).</p>
<b>FLORESTA DO SUL</b> (SANTOS et al, 2012a)	<p>Em relação à turma, podemos observar que com essa nova proposta de educação sua consciência política tem se elevado em relação aos direitos e com isso nota-se como resultado uma resistência em relação à hierarquia da escola, especialmente à direção, muitas vezes manifestando oposição a ela (p. 444).</p> <p>Consideramos nossos parceiros alguns amigos da escola, como o Sr. Osvaldo, que temos como nosso companheiro por ser um morador antigo da comunidade, bem como por sua luta de cidadão. De igual forma temos contado com os serviços das enfermeiras locais que contribuem na orientação sobre higiene, doenças e planejamento familiar, tendo em vista a necessidade dos educandos. Também buscamos complementar a formação técnica dos educandos por meio de entidades governamentais (Secretaria de Agricultura de Pedro Canário e o SENAR- Serviço Nacional de Aprendizagem Rural) (p. 457).</p>
<b>SANTA MARIA</b> (ARAUJO et al, 2012c)	<p>Hoje, os educandos estão mais atentos às questões políticas, econômicas e sociais que envolvem sua comunidade, não aceitando os problemas como algo natural e estamental em suas vidas. Um exemplo são [...] mensagens [...] escritas por educandos em uma atividade envolvendo políticas públicas, escrita formal e uso de internet, em que os educandos foram convidados a escrever um e-mail a algum órgão ou autoridade questionando os problemas existentes em suas comunidades (p. 498).</p>

<b>Pesquisa: A EDUCAÇÃO POPULAR NA PRÁXIS DO PROJOVEM CAMPO – SABERES DA TERRA NO ESPÍRITO SANTO</b>	
<b>Documento analisado: Livro "Experiências que brotam da terra: reflexões e vivências dos educadores e educadoras" (SCARIM e OLIVEIRA et al, 2012b).</b>	
<b>Turma</b>	<b>Qualificação Social e Profissional - Reflexões que emergem</b>
<b>RANCHO DANTAS</b> (MEROTO et al, 2012b)	Uma clara manifestação de avanço pode ser verificada na propriedade da aluna Lourdes Canal Vieira Lauriano, que na safra do ano de 2010, após sistemáticas conversas com seu esposo, motivadas pelas aulas sobre a qualidade do café decidiu por providenciar o beneficiamento (despolpar) o grão e com isso alcançou melhores preços (p. 513).
<b>FAZENDA GUANDU</b> (NEVES et al, 2012)	<p>A realização do Plano de Pesquisa “Plantas Mediciniais” foi elaborado após o retorno dos educadores do II Encontro de Formação, num período em que as chuvas eram frequentes e os transportes já não estavam mais buscando os alunos de forma eficaz e efetiva. Dessa forma foi necessário darmos uma atenção especial ao processo de pesquisa e distribuição das questões entre os educandos.</p> <p>Para desenvolvermos essa temática e promovermos tal problematização, nos alicerçamos no adormecimento cultural da pratica do tratamento com plantas medicinais na comunidade e no fato de a comunidade ser carente e não contar com atendimento médico, estando há 17 km do pronto-atendimento mais próximo. Tais alicerces nos uniram aos objetivos da Pastoral da Saúde, promovendo assim um trabalho em parceria (p. 536).</p> <p>A definição das questões de pesquisa é uma atividade coletiva realizada no Tempo Escola e comunidade. Esse processo requer que os educandos descubram novas formas de conhecimento, resgatando o passado a partir da sua cultura local. A pesquisa é um meio muito forte de interação no processo de qualificação social e profissional, tornando o jovem participativo e crítico no local que ele vive, possibilitando ao educando fazer a sua reflexão de como era o passado relacionando-o com as transformações que resultaram nos tempos atuais (a sua vivência, modo de trabalhar e os demais conhecimentos...). A construção da pesquisa vai apontar um novo conhecimento, usando a criatividade para as novas práticas (p. 537).</p> <p>Para desenvolvermos atividades de Qualificação Social e Profissional relacionadas aos Eixos Cidadania e Políticas Públicas e de Economia Solidaria, entendemos que a todo tempo temos que integrar as atividades da alternância, pois estas complementarão as vivencias de cada educando aos conhecimentos científicos, que poderão possibilitar uma complementação ao seu conhecimento prévio, aquele praticado em suas vivências aplicadas ao seu trabalho no campo (p. 541).</p> <p>Para desenvolvermos bem esses conceitos realizamos, palestras informativas. [...] contamos com recursos áudio visuais para promover a qualificação social de nossos educandos [...] Realizamos também visitas técnicas [...] para aprendermos sobre a produção de café orgânico, [...] uma experiência de agroturismo, a feira de produtos orgânicos da cidade; ao Apiário Fiorim em Domingos Martins e outra ao Centro de Aquicultura – Núcleo de Reprodução e Alevinagem, no município de Laranja da Terra. Essas visitas técnicas tiveram o objetivo de ampliar o conhecimento dos educandos e abrir seus horizontes para novas técnicas de produção (p. 542).</p>

**Pesquisa: A EDUCAÇÃO POPULAR NA PRÁXIS DO PROJOVEM CAMPO – SABERES DA TERRA NO ESPÍRITO SANTO**

**Documento analisado: Livro "Experiências que brotam da terra: reflexões e vivências dos educadores e educadoras" (SCARIM e OLIVEIRA et al, 2012b).**

<b>Turma</b>	<b>Qualificação Social e Profissional - Reflexões que emergem</b>
<p><b>PIRACEMA</b> (SANTANA et al, 2012)</p>	<p>Os educandos avançaram muito, pois antes eles iam para a sala de aula geralmente embriagados e hoje pararam de beber. Creio que os conselhos diários dados pelas educadoras, pedagoga e palestrantes que abordaram esse tema na escola contribuíram para essa decisão. Os alunos passaram a encarar o álcool como uma “droga” que atrapalha o crescimento do ser humano como pessoa e como profissional (p. 576).</p> <p>Podemos afirmar que, os educandos estão mais críticos, reflexivos, questionadores e muito diferente desde que o programa ProJovem Campo começou. Um relato muito importante que não poderia deixar de ser comentado após todo o estudo do eixo 3, é o da educanda Marilene Galdino. A escola pluridocente onde sua filha estudava foi fechada e todos os alunos foram transferidos para uma escola mais distante, sem que os pais tivessem tempo de reivindicar. Marilene reuniu a sua comunidade e fez um abaixo assinado alegando que os alunos deveriam ser matriculados nas escolas onde os pais achassem mais viáveis e de fácil acesso. Ela conseguiu conversar com o prefeito de Afonso Cláudio, Wilson Costa que entendeu os argumentos de Marilene e matriculou os alunos onde os pais autorizaram. Ela chegou à sala de aula do ProJovem muito feliz e relatou esse fato a todos os educandos e disse que tomou coragem de fazer esse ato porque aprendeu que todo cidadão tem direito a escola. Ficamos orgulhosos de nossa educanda e vimos que o nosso trabalho estava dando resultado (p. 581).</p> <p>A questão da geração e do destino do lixo vem chamando a atenção de toda a humanidade. É natural, portanto, que se trabalhe essa consciência ambiental com as novas gerações. Os próprios educandos fizeram um levantamento em suas respectivas comunidades, que totalizam oito, a fim de saber se existem organismos (conselhos, associações, etc.) envolvidos nas questões relacionadas ao destino do lixo nas comunidades. Fizemos uma tabela onde os educandos puderam registrar os dados coletados no período do Tempo Comunidade (p. 582).</p> <p>Socializamos com a turma durante o tempo escola todos os dados coletados e constatamos que a maioria dos lixos era queimada, jogados nos rios ou enterrados. A partir desses dados novas aulas foram sendo realizadas abordando mais a coleta seletiva do lixo, a reciclagem, a compostagem, os impactos ambientais causados pelo lixo jogado em lugares inadequados, entre outros. Hoje estamos desenvolvendo um projeto que visa priorizar as práticas de reaproveitamento de material reciclado para que minimizem os impactos causados pelo lixo. Este projeto tem caráter pedagógico, educativo e social, com objetivo da importância da coleta seletiva do lixo e, a partir disso, o valor de sua utilização no trabalho artístico com a produção de obras artesanais e geração de renda. As latas, metais e papelão serão armazenados nas casas dos próprios moradores e posteriormente vendidos, a quilo, a um carro coletor que já passa dentro da sede de Piracema (p. 584).</p> <p>Várias aprendizagens vêm sendo estimuladas e/ou desenvolvidas, a partir desses diferentes espaços. Uma que podemos citar é o trabalho contínuo com os educandos sobre o tema “Agroecologia”. A maioria dos nossos educandos são colonos ou meeiros, poucos possuem sua própria terra. O uso do agrotóxico é uma exigência dos seus patrões e é comum o seu uso nas lavouras e plantações.</p> <p>Tentamos começar a ensiná-los a produzir produtos orgânicos para o seu próprio consumo e em menor escala, mas eles tinham em mente que esses tipos de produtos demoravam muito para se desenvolver e que muitas vezes as pragas e as doenças interrompiam esse processo,</p>

**Pesquisa: A EDUCAÇÃO POPULAR NA PRÁXIS DO PROJOVEM CAMPO – SABERES DA TERRA NO ESPÍRITO SANTO**

**Documento analisado: Livro "Experiências que brotam da terra: reflexões e vivências dos educadores e educadoras" (SCARIM e OLIVEIRA et al, 2012b).**

<b>Turma</b>	<b>Qualificação Social e Profissional - Reflexões que emergem</b>
	<p>trazendo sérios prejuízos a sua lavoura.</p> <p>A equipe de educadores trabalhou para mudar esse conceito que eles tinham. Fizemos muitas pesquisas trazendo de forma detalhada os conhecimentos necessários para o desenvolvimento dessa nova agricultura.</p> <p>Conseguimos algumas parcerias com a prefeitura de Afonso Cláudio e alguns técnicos agrícolas e palestrantes nos ajudaram a sanar muitas dúvidas que os educandos tinham como:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Os malefícios a saúde causados pelo agrotóxico;</li> <li>• Os princípios da agricultura orgânica;</li> <li>• A aplicação dos métodos de produção;</li> <li>• A caracterização do mercado e da comercialização desses produtos.</li> </ul> <p>Ciências Agrárias trabalhou com o preparo de biofertilizantes e defensivos alternativos para as pragas, doenças e contribuir para o crescimento das plantas. Hoje os nossos educandos estão com um “novo olhar” sobre a agricultura orgânica. Toda a produção voltada para o consumo próprio passou a ser orgânica (p. 585).</p> <p>Com o começo dos estudos do eixo 4 “Economia Solidária” os nossos educandos começaram a demonstrar interesse em estar comercializando os poucos produtos que já estão sendo produzidos em suas propriedades.</p> <p>A equipe de educadores resolveu então levá-los a Iconha para conhecer o “Tapuio Ecológico” sugerido pela equipe da UFES em nossa VI Formação.</p> <p>A turma ficou maravilhada com o lugar, com toda a produção orgânica e com a associação que foi montada pelos pequenos agricultores daquela região. [...] Os educandos saíram com consciência de que é cada vez maior o número de pessoas que estão buscando uma alimentação mais saudável, e ter à mesa alimentos frescos, de boa qualidade e livres de agrotóxico.</p> <p>Durante os estudos realizamos uma comercialização dos produtos cultivados pelos educandos em sala de aula, pois tínhamos a intenção de treiná-los para a “Feira de Escambo” que iria acontecer em nosso polo. A simulação da troca dos produtos em sala de aula foi muito divertida, pois o objetivo era a valorização dos produtos orgânicos e a não utilização de moeda durante a comercialização. Os educandos e educadores aproveitaram muito esse momento que foi enriquecedor.</p> <p>Nossos educandos gostaram muito da ideia do escambo e pretendem realizar outras feiras em suas comunidades e também ressaltaram a importância da associação para o fortalecimento de um grupo e credibilidade perante os órgãos políticos e sociais. Percebemos que com os novos estudos do eixo 4 a turma está mais empenhada em conseguir investimentos para melhoria de sua produção, visando um plantio agroecológico. Mas, esse estudo ainda está em andamento (p. 586).</p>

**Pesquisa: A EDUCAÇÃO POPULAR NA PRÁXIS DO PROJOVEM CAMPO – SABERES DA TERRA NO ESPÍRITO SANTO**

**Documento analisado: Livro "Experiências que brotam da terra: reflexões e vivências dos educadores e educadoras" (SCARIM e OLIVEIRA et al, 2012b).**

<b>Turma</b>	<b>Qualificação Social e Profissional - Reflexões que emergem</b>
<p><b>ASSENTAMENTO NOVA SAFRA</b> (SOUZA et al, 2012)</p>	<p>[...] de acordo com o plano de pesquisa sobre horticultura, foram executadas práticas como: Canteiros, semeadura, colheita e pós-colheita (p. 603).</p> <p>Houve também apresentações de trabalhos, círculos de diálogo onde foi possível a discussão do Programa Nacional de Agricultura Familiar (PRONAF A e PRONAF Jovem), o qual foi produtiva, discussão esta que foi impulsionada também pela dificuldade dos educandos/as em obter o recurso devido a inadimplência que os pais têm já possuem com o PRONAF A, recurso este que ajudaria no plantio de lavouras. Ciências Agrárias e Ciências da natureza trabalharam com gráficos e tabelas que envolviam a porcentagem de jovens que conhecem o PRONAF Jovem e seus benefícios e também dados das entrevistas relacionadas ao conhecimento das políticas públicas voltadas para os jovens, onde podemos constatar a falta de conhecimento dos mesmos em relação a essas políticas. Também foi trabalhada a questão das sementes crioulas e sua relação com a agricultura familiar. Esse tema sobre a semente crioula gerou um debate muito bom acerca da lei, pois muitos ainda não são beneficiados por ela devido a questão dos entraves da mesma (p. 605).</p> <p>Além da motivação inicial, também foram trabalhados os princípios e conceitos referentes a economia solidária. Os educandos decidiram que o nosso plano de pesquisa referente a esse eixo seria uma feira, onde eles pudessem trocar mercadorias que produziam em suas propriedades ou confeccionadas por eles.</p> <p>Houve um debate de como seria essa feira e como nós poderíamos concretizá-la. Primeiramente nós propusemos que escolhessem um título que representasse o plano de pesquisa. Depois de muitas ideias e votação o título ganhador foi “Feira Solidária: O Pequeno Produz”. Após várias discussões e trabalhos relacionados a temática, resolvemos decidir como seria essa feira, como se daria essa troca. Então ficou decidido que todos levariam algum produto, e receberia um valor, igual para todos os participantes, em dinheiro fictício denominado “Safra”. As notas variavam de valor, sendo atribuído os valores 0,50 centavos Safra, 1 safra, 2 safras, 5 safras e 10 safras. Os educandos decidiram os valores, o símbolo que representaria as notas e o nome fictício. Confeccionaram convites, pois cada um poderia levar um amigo produtor, não abrimos para toda comunidade devido os mesmos acharem que assim seria melhor, caso desse certo faríamos uma maior (p. 606).</p> <p>[...] O SENAR é outro grande parceiro e nos ofereceu alguns cursos como o de vaqueiro [...] O Serviço Nacional de Aprendizagem Rural (SENAR) ofertou dois cursos de vaqueiros, com certificação, que contemplou não só os educandos (as) como também parte da comunidade Nova Safra, onde está localizado o assentamento. Além do curso de vaqueiro, o SENAR colocou a disposição outros cursos que possam interessar a comunidade. [...] Vale ressaltar que o “Curso de vaqueiro” foi trazido devido às observações realizadas pelos educadores/as nas comunidades e também a partir de diálogos com os educandos/as que alegaram desconhecer ou não ter acesso a algumas técnicas proporcionadas pelo curso citado, como por exemplo, castrar, mochar e vacinar animais. A partir dos conhecimentos obtidos através das técnicas, poderão desenvolver melhor as atividades praticadas no campo e ter um rendimento financeiro satisfatório, o que proporciona também, dentre as muitas atividades desenvolvidas dentro do ProJovem, a qualificação social e profissional dos educandos (p. 607).</p>

<b>Pesquisa: A EDUCAÇÃO POPULAR NA PRÁXIS DO PROJOVEM CAMPO – SABERES DA TERRA NO ESPÍRITO SANTO</b>	
<b>Documento analisado: Livro "Experiências que brotam da terra: reflexões e vivências dos educadores e educadoras" (SCARIM e OLIVEIRA et al, 2012b).</b>	
<b>Turma</b>	<b>Qualificação Social e Profissional - Reflexões que emergem</b>
<p><b>CACIMBINHA</b> (ATAYDE et al, 2012)</p>	<p>Um exemplo de economia solidária, e integração das áreas, pode transformar em uma realidade de fato é praticado na escola junto com os educandos na comunidade de Cacimbinha é a horta de pimenta, que oferece uma hortaliça pura e de qualidade, livre de agrotóxicos. O cultivo da pimenta ocorre praticamente em todas as regiões do país e é considerada um dos melhores exemplos de agricultura familiar e da integração de toda a comunidade local. As pimentas atuam como fonte de economia, por se tratar de uma fonte de renda extra e também por permitir um trabalho em que é necessária a colaboração de toda a comunidade na hora da colheita.</p> <p>Por se tratar de um produto orgânico, a pimenta que está sendo usada na horta da escola com um sabor diferenciado das outras, não arde, ela pode ser servida como tira-gosto e no preparo de molhos diversos (p. 627-628).</p> <p>Trabalhar com esses educandos mostrando o tipo de adubação orgânica e mineral, associadas à prática de outras técnicas agrícolas, pode dar certo em pequenas propriedades. É preciso enfatizar para esses educandos e comunidade os seus direitos trabalhistas, evitando que os mesmos continuem a serem explorados, como foi visto pelos educadores em uma visita, a uma plantação de maracujá, onde os educandos estavam recebendo 12,00 (doze reais) por dia pela polinização do maracujá (fazer a flor [...]). A polinização é toda realizada manualmente, sendo feita uma a uma, porque a polinização natural, que é feita pelo inseto mangangá, foi extinta pelo veneno que é colocado nessa planta. Esse trabalho é feito por, mulheres e crianças, sendo alguns alunos do ProJovem Campo, em um sol de 40º graus, ressaltando que todo o processo de polinização das flores só pode ser feito a partir das 13h30min da tarde no auge do verão, quando a flor se abre (p. 630).</p>
<p><b>PATRIMÔNIO DO OURO</b> (GAMBATI et al, 2012)</p>	<p>Após visitas feitas as casas de educandos e em diálogo com ele e os donos das propriedades e observação vimos que os restos de alimentos e cultura eram jogados nas hortas e lavouras como adubo sendo aprendido assim por eles através dos pais e avós e praticado por eles observamos o uso de adubo químico, fizemos uma conscientização para uma prática saudável ao retornarmos de várias visitas e em planejamento entre nós educadores socializamos a possibilidade de um adubo orgânico surgindo a ideia de com os nossos educandos fazermos um composto para ser utilizado por eles como experiência de como esses produtos agindo em conjunto no composto se potencializa par ser usado na adubação. [...] A ideia foi aceita e os educandos se dispuseram a aprender a fazer um composto que seria utilizado como experiência, inicialmente por eles, depois se expandindo por toda a comunidade como opção para adubação. Durante o período das atividades escolares, nós educadores passamos a ensinar, sob curiosidade intensa dos educandos, a explicar a metodologia dos preparativos do composto fertilizador. Para colocar em prática, foi necessário que fossem juntados os restos de cultura e esterco para preparar o composto. Foi usado um espaço reservado no pátio da escola onde funciona nossa horta e assim foram dadas as aulas práticas necessárias para o aprendizado do processo. Após o prazo de 120 dias desta elaboração iniciou-se a aplicação do fertilizante orgânico, priorizando as hortas dos educandos e da escola. Diante do sucesso da empreitada, as ações se voltaram para as pequenas propriedades agrícolas, desvanecendo a insegurança por parte de todos que não acreditavam nos resultados positivos, finalizando então um processo de ensino aprendizagem que buscou reunir teoria e prática (p. 638-639).</p> <p>Buscamos caminhar lado a lado com nossos educandos e relacionando assuntos da sala de aula com a vida da comunidade, referente aos conhecimentos praticados em suas propriedades. Em nossos planejamentos preparamos aulas ressaltando a melhor forma de se abordar o</p>

<b>Pesquisa: A EDUCAÇÃO POPULAR NA PRÁXIS DO PROJOVEM CAMPO – SABERES DA TERRA NO ESPÍRITO SANTO</b>	
<b>Documento analisado: Livro "Experiências que brotam da terra: reflexões e vivências dos educadores e educadoras" (SCARIM e OLIVEIRA et al, 2012b).</b>	
<b>Turma</b>	<b>Qualificação Social e Profissional - Reflexões que emergem</b>
	<p>assunto, sempre enfatizando a importância dos moradores, seu conhecimento e sua relevância no dia a dia de seu ofício.</p> <p>Consideramos como importante a trajetória do trabalho do educando Gilsimar que produz café tipo exportação. Sem ter conhecimento teórico do manejo da produção, ele se utiliza da prática sem mesmo ter conhecimento do nome, embora explique todo o processo usado desde a colheita do café, até o processo final de secagem. Diante deste exemplo, nós nos sentimos instigados a contribuir com a parte teórica em benefício de outros produtores, no sentido de melhorar a qualidade de seu produto, aproveitando seus conhecimentos práticos.</p> <p>Podemos considerar que a todo o momento estamos aprimorando nossos conhecimentos e acrescentando ao nosso currículo, experiências trazidas pelos educandos, considerando que o Programa tem sido um aprendizado e às vezes acreditamos que somos os maiores aprendizes (p. 642).</p>
<p><b>SÃO SALVADOR</b> (BAHIENSE et al, 2012)</p>	<p>Após algumas indagações junto aos educandos e baseado em observações no espaço em que estamos inseridos, foi planejado um Tempo Escola onde foram abordados os seguintes temas: Compostagem, Biofertilizantes, Biodigestores, Sacos Plásticos, Destino Correto das Embalagens de Agrotóxicos e Adubos Orgânicos. Realizamos com os educandos visitas a pequenas propriedades da comunidade para alertar sobre os perigos que causam o uso inadequado dos agrotóxicos, observarmos o manejo com os animais durante a temporada de frio, a importância da construção de piquetes e da produção de silagem para que não falte alimento nesta época de seca (p. 673).</p>

## APÊNDICE F - Distribuição das turmas

<b>DISTRIBUIÇÃO DAS TURMAS</b>				
<b>Polo</b>	<b>Municípios</b>	<b>Turmas</b>	<b>Espaço / Tempo Escola</b>	<b>Escola Suporte</b>
<b>Polo I - SRE Afonso Cláudio</b>	Afonso Cláudio	"Fazenda Guandu"	EEEFM "Maria de Abreu Alvim"	EEEFM "Maria de Abreu Alvim"
		"Piracema"	EEEFM "José Roberto Christo"	EEEFM "José Roberto Christo"
	Brejetuba	"Fazenda Leogildo"	EEEFM "Leogildo Severiano de Souza"	EEEFM "Leogildo Severiano de Souza"
		"Fazenda Camporês"	EEEFM "Fazenda Camporês"	EEEFM "Fazenda Camporês"
<b>Polo II – SRE Colatina</b>	Colatina	"São João Pequeno"	EM "São João Pequeno"	EEEF "Aristides Freire"
		"Baunilha"	EM Prof. <sup>a</sup> "Luiza Crema"	
	Pancas	"Córrego do Espinho"	EM "Córrego do Espinho"	EEEFM "Arariboia"
	Aracruz	"Caieiras Velha I" "Caieiras Velha II"	EMEI "Caieiras Velha"	EEEFM "Primo Bitti"
		"Aldeias Guarani"	EMEI "Três Palmeiras"	
"Irajá"	EMEI "Irajá"			
<b>Polo III A – SRE São Mateus</b>	São Mateus	"Santa Maria"	EEEFM "Córrego de Santa Maria"	EEEFM "Córrego de Santa Maria"
		"Palmitinho"	EMEF "Palmitinho"	EEEF "XIII de Setembro"
	Linhares	"Assentamento Sezínio"	EEPEF "Paulo Damião Tristão Purinha"	EEEFM "Bartolvinho Costa"
		"Córrego Farias"	EMEF "Prof. Efigênia Sizenando"	
<b>Polo III B – SRE São Mateus</b>	Conceição da Barra	"Comunidades Quilombolas"	EMEF "Professora Deolinda Lage"	EEEF "Três de Maio"
	Pedro Canário	* "Carapina"	EM "Carapina"	
		"Assentamento Castro Alves"	EEEF "Três de Maio"	
		"Floresta do Sul"	EEEFM "Floresta do Sul"	
<b>Polo IV - SRE Nova Venécia</b>	Boa Esperança	"Sobradinho"	EEEFM "Sobradinho"	EEEFM "Sobradinho"
	Vila Valério	"Valério"	EEEF "Valério"	EEEF "Valério"
	Nova Venécia	"Gaviãozinho"	EEEFM "José Zamprogno"	EEEFM "José Zamprogno"
	Vila Pavão	"Praça Rica"	EMEF "Agroecológico de Praça Rica"	CEIER de "Vila Pavão"
		"Todos os Santos"	EMEF "Centro groecológico Luzia Souza Barros"	
	Mantenópolis	"Assentamento Padre Pedro Pase"	Assentamento Padre Pedro Paze	EEEF "Palmerindo Vieira Campos"
	Ecoporanga	"Prata dos Baianos"	EEEF "Patrimônio Prata dos Baianos"	EEEF "Patrimônio Prata dos Baianos"
<b>Polo V - SRE Cachoeiro</b>	Presidente Kennedy	"Cacimbinha"	EM "Orcy Batalha"	EEEFM "Presidente Kennedy"
		"São Salvador"	EM "São Salvador"	
	Itapemirim	"Assentamento Nova Safra"	EM Manoel Marcondes	EEEFM "Antonio Jacques Soares"
	Castelo	"Patrimônio do Ouro"	EM "Adilson Furlan"	EEEFM "João Bley"

\* Turma encerrada no início do Programa.

## APÊNDICE G - Formulário de matrícula

GOVERNO DO ESTADO DO ESPÍRITO SANTO  
SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO  
GERÊNCIA DE EDUCAÇÃO, JUVENTUDE E DIVERSIDADE  
**PROJOVEM CAMPO – SABERES DA TERRA CAPIXABA**

### FICHA DE PRÉ-MATRÍCULA

#### I - IDENTIFICAÇÃO DO (A) ALUNO (A)

<b>Nome Completo:</b> _____
<b>Endereço Residencial:</b> _____ _____
<b>Município:</b> _____
<b>Telefone:</b> _____
<b>E-mail:</b> _____

#### II – DADOS PESSOAIS

Data de Nascimento: ____/____/____	Idade: _____
Sexo: <b>Masculino</b> ( <input type="checkbox"/> ) <b>Feminino</b> ( <input type="checkbox"/> )	Cidade em que nasceu: _____
Carteira de Identidade: _____	CPF: _____
Etnia/cor da pele: ( <input type="checkbox"/> ) <b>amarela</b> ( <input type="checkbox"/> ) <b>branca</b> ( <input type="checkbox"/> ) <b>indígena</b> ( <input type="checkbox"/> ) <b>parda</b> ( <input type="checkbox"/> ) <b>negra</b>	
Título de Eleitor: _____	
Estado Civil: ( <input type="checkbox"/> ) <b>Solteiro/a</b> ( <input type="checkbox"/> ) <b>Casado/a</b> ( <input type="checkbox"/> ) <b>Divorciado/a</b> ( <input type="checkbox"/> ) <b>Outros</b>	
Possui filhos/as: ( <input type="checkbox"/> ) <b>Não</b> ( <input type="checkbox"/> ) <b>Sim</b> Quantos? _____	

#### III – IDENTIDADE RURAL

<b>Marque com um X a qual grupo ou grupos pertence</b>
Agricultores Familiares ( <input type="checkbox"/> )
Acampados ( <input type="checkbox"/> )
Famílias Assentadas ( <input type="checkbox"/> )
Pescadores ( <input type="checkbox"/> )
Quilombolas ( <input type="checkbox"/> )
Indígenas ( <input type="checkbox"/> )
Extrativistas ( <input type="checkbox"/> )
Migrantes Sazonais Assalariados ( <input type="checkbox"/> )
Outros (Descrever): _____

## IV – ESCOLARIDADE

Marque com um X o item que corresponda à sua escolaridade e escreva na frente até que ano/série você cursou.
( ) 1ª a 4ª Série ( ) Completo ( ) Incompleto _____
( ) 5ª a 8ª Série ( ) Completo ( ) Incompleto _____
( ) Nunca frequentou escola
Há quantos anos está fora da escola? _____ Por qual motivo parou de estudar? _____ _____
Onde aprendeu a ler e escrever? _____

## V – INFORMAÇÕES COMPLEMENTARES

Mora com os pais? ( ) Sim ( ) Não	Já morou na cidade? ( ) Sim ( ) Não
Há quanto tempo mora no meio rural? _____	
Nome da Mãe: _____	
Nome do Pai: _____	
Possui alguma deficiência (física ou mental)? Sim ( ) Não ( ) Qual? _____	
Quanto tempo levará para chegar ao local onde funcionará a turma do ProJovem Campo? _____	
Qual a distância que deverá percorrer? _____	
Qual meio de transporte que utilizará para chegar ao local? _____	
Como gostaria que a escola funcionasse? ( ) Aulas diárias de manhã ( ) Aulas diárias à tarde ( ) Aulas diárias à noite ( ) Aulas nos finais de semana somente ( ) Aulas em tempo integral (10 horas diárias) Por quê? _____ _____	

## VI- ATIVIDADES PRODUTIVAS

Qual a principal atividade produtiva que a família desenvolve? _____ _____
A família desenvolve outras atividades produtivas? Quais? _____ _____

Assinatura do/a Aluno/a: \_\_\_\_\_

Local: \_\_\_\_\_

Data: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

**ANEXOS**

## **ANEXO I - Carta aberta**

### **CARTA ABERTA DOS EDUCANDOS/AS E EDUCADORES/AS DO PROJovem CAMPO - SABERES DA TERRA CAPIXABA**

Somos educandos/as do ProJovem Campo, viemos de várias regiões do Espírito Santo, jovens, mulheres e homens trabalhadores/as que constituem grupos culturais e étnicos diferentes – quilombolas, indígenas, imigrantes, que vivem no campo, com experiências de trabalho na agricultura familiar - pequenos agricultores, meeiros, assentados – e outros, principalmente jovens que moram no campo e trabalham em atividades não-agrícolas – diaristas, assalariados.

Somos também educadores/as, atuantes em Movimentos Sociais que militam por uma Educação Camponesa emancipadora.

Após 02 anos de estudos e pesquisas, vivenciamos a ausência de políticas públicas articuladas, que juntamente com a educação podem promover a melhoria das condições de vida dos povos do campo. Nesse sentido, vimos expor nossas reivindicações, pois entendemos que o Programa ProJovem Campo Saberes da Terra demonstrou, por meio de sua proposta pedagógica, ser uma possibilidade de educação apropriada para os sujeitos do campo. Considerando o dever do estado para com a educação do seu povo, em especial, os povos do campo a quem tem sido negados direitos já conquistados pela luta dos movimentos sociais, evidenciados na educação pela ausência de matrículas, garantia de acesso, permanência e qualidade social, apresentamos abaixo nossa pauta:

#### **1. Aberturas de turmas de EJA Campo com a Proposta Pedagógica do ProJovem Campo**

- Diagnóstico por município para levantar as demandas de EJA no campo do estado do Espírito Santo;
- Abertura de turmas de EJA ensino fundamental sem limite de número de educandos/as para abertura de turmas, com uma carga horária diária do tempo reduzida;

#### **2. Criação de EJA Ensino Médio no Campo**

- Garantia da oferta para as turmas que concluíram o ProJovem Campo Ensino Fundamental, de EJA Ensino Médio em 2012, com a mesma metodologia do ProJovem ensino fundamental, ampliando o atendimento para outras comunidades que apresentem demanda.

#### **3. Transporte Escolar**

- Criação de linhas específicas para atendimento dos educandos da EJA campo, com calendário e convênio próprio, destinando uma quilometragem para realização das atividades do tempo comunidade para educandos/as e educadores/as.
- Condição de transporte para o acompanhamento pedagógico.

#### **4. Alimentação Escolar**

- Alimentação com um cardápio adequado que atenda as necessidades dos educandos/as, ou seja, jantar.
- Contratação de merendeira nas turmas que funcionam em escolas que não possuem este profissional;
- Elaboração de uma logística adequada para distribuição de alimentos.

#### **5. Recursos financeiros**

- Permanência dos materiais adquiridos com PEDDE em 2010 nas comunidades onde a turma funcionou e;
- Liberação dos recursos do PEDDE, de acordo com as demandas das turmas;

#### **6. Seleção dos educadores/as**

- Realização de um processo seletivo com etapas que possibilitem a contratação de educadores/as com melhor perfil para o atendimento da EJA campo, com a participação do Comitê Estadual de Educação do Campo na elaboração do edital.

**7. Urgência na viabilização e continuidade dos projetos técnico-pedagógicos, iniciados pelas equipes do ProJovem Campo, cujos recursos estão sendo liberados neste final de Programa. E exigimos para tal, a imediata aplicação dos recursos federais referente às Resoluções CD/FNDE nº 21/2008, nº 45/2009 e nº 01/2011.**

**8. Garantia da efetivação do regime de colaboração entre estado e municípios para oferta das turmas de EJA campo, de acordo com a LDB 9394/96, art. 5º, parágrafo 1º.**

**9. Implementação de políticas públicas articuladas com os Territórios de Desenvolvimento Rural Sustentável e Solidário, que garantam o acesso dos jovens à terra, via reforma agrária.**

**10. Realização de ações organizadas pelo estado para facilitar a aquisição de documentação pessoal dos povos do campo.**

**11. Garantia dos serviços de Assistência Técnica e Extensão Rural (ATER) do estado para a agricultura camponesa com base de produção agroecológica e garantia da compra direta desta produção pelos programas de alimentação escolar.**

**12. Promoção da inclusão digital nas comunidades camponesas com acesso à telefonia, internet, etc., articulando com políticas já existentes como Ponto de Cultura, Telecentros, Salas Digitais...**

**13. Construção de áreas de lazer e esportivas nas comunidades do campo.**

Vitória, Espírito Santo, 18 de agosto de 2011.

**ANEXO II - Comissão Pedagógica****PORTARIA Nº. 1269 S, de 19/08/2008**

**O SECRETÁRIO DE ESTADO DA EDUCAÇÃO**, no uso da atribuição que lhe foi conferida pela Lei nº. 3.043/75;

Considerando o disposto na **Resolução CD/FNDE Nº. 21**, de 26 de maio de 2008, sobre a constituição da Comissão Pedagógica do ProJovem Campo – Saberes da Terra, resolve:

**Art. 1º.** Constituir **Comissão Pedagógica do ProJovem Campo – Saberes da Terra Capixaba** envolvendo Superintendências Regionais de Educação, UNDIME, Escolas Comunitárias, Escolas Agrotécnicas, Instituições de Ensino Superior, organizações da sociedade civil sem fins lucrativos atuantes no campo, movimentos sociais e sindicais, que tenham experiência na realização de Programas de Educação de Jovens e Adultos, para garantir a diversidade de experiências.

**Parágrafo único** - A Comissão Pedagógica terá como responsabilidade:

- I. Dar parecer sobre a proposta de formação continuada das Instituições de Ensino Superior Públicas;
- II. Acompanhar o processo de formação continuada da Instituição de Ensino Superior Pública selecionada pela SECAD/CGEB;
- III. Realizar acompanhamento pedagógico dos educadores e coordenadores de turma.

**Art. 2º.** Designar os representantes abaixo indicados para constituírem a Comissão Pedagógica do ProJovem Campo – Saberes da Terra Capixaba:

**Secretaria Municipal de Educação de Colatina - SEMED**  
Ana Paula Moschen Brumatti

**Superintendência Regional de Educação de Nova Venécia**  
Cirléia Silva de Oliveira

**Superintendência Regional de Educação de São Mateus**  
Gina Maria Lecco Pessotti

**Federação dos Trabalhadores na Agricultura do Estado do Espírito Santo - FETAES**  
Mara Simmer

**ProJovem Vitória**  
Neuza Soares Carneiro

**Núcleo de Educação de Jovens e Adultos - NEJA / UFES**

Odiléia Dessaune de Almeida

**Secretaria de Estado da Educação - SEDU**

Tânia O. B. de Meneses – GEJUD – SEDU

**Movimento Sem Terra– MST / ES**

Valdinar dos Santos

**Art. 4º.** A organização e coordenação da Comissão Pedagógica, de acordo com a **Resolução CD/FNDE Nº. 21**, de 26 de maio de 2008, será de responsabilidade da Coordenadora Estadual do ProJovem Campo – Saberes da Terra, Sra. Maria Geovana Melim Ferreira

**Art. 5º.** Esta Portaria entra em vigor na data de sua publicação.

**Vitória, 19 de agosto de 2008.**

**HAROLDO CORRÊA ROCHA**

**Secretário de Estado da Educação**