



**UENF**

Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro

---

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSO* EM POLÍTICAS SOCIAIS

**PROJOVEM CAMPO SABERES DA TERRA CAPIXABA:  
PROPOSTAS DE ELEVAÇÃO DE ESCOLARIDADE E DE QUALIFICAÇÃO  
SOCIAL E PROFISSIONAL E SEUS RESULTADOS EM DUAS  
COMUNIDADES DO CAMPO NO ESPÍRITO SANTO**

Leonardo Faé de Almeida

Campos dos Goytacazes

2014

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* EM POLÍTICAS SOCIAIS

**PROJOVEM CAMPO SABERES DA TERRA CAPIXABA:  
PROPOSTAS DE ELEVAÇÃO DE ESCOLARIDADE E DE QUALIFICAÇÃO  
SOCIAL E PROFISSIONAL E SEUS RESULTADOS EM DUAS  
COMUNIDADES DO CAMPO NO ESPÍRITO SANTO**

Leonardo Faé de Almeida

Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Políticas Sociais da Universidade Estadual do Norte Fluminense, como parte das exigências para obtenção do título de Mestre.

Orientador: Prof. Dr. Gerson Tavares do Carmo

Campos dos Goytacazes

Maio 2014

## AGRADECIMENTOS

“Quem acolhe um benefício com gratidão, paga a primeira prestação de sua dívida.”  
(Sêneca)

Então, para que minha dívida comece a ser quitada, preciso muito agradecer a muitas pessoas: a Deus pela vida, saúde e as oportunidades que tive desde o nascimento em uma família incrível até o resultado da maioria de minhas escolhas.

À minha mãe Anália que sempre me animava e colocava para cima com muito amor, mesmo nos momentos mais complicados.

Ao meu pai Clarecy, que com sua serenidade sem fim me ajudava a perceber que com paciência as coisas terminariam sempre bem.

Aos meus irmãos Eduardo e Tatiana que sempre me inspiraram com sua confiança e amor.

Aos meus queridos sobrinhos Gabriela, Gustavo e Letícia, a quem eu jamais poderia decepcionar.

À Rhaiany minha esposa amada e companheira presente em todos os momentos, que embarcou comigo nesse desafio e me ajudou como ninguém. Obrigado meu Amor!

Ao professor Gerson Tavares do Carmo, meu orientador, pelas contribuições generosas a minha iniciação como pesquisador. Um facilitador de caminhos que me ajudou abrindo horizontes e encurtando distâncias, mesmo que as vezes eu teimava em complicar. Seria muito difícil chegar ao final dessa jornada se eu não tivesse encontrado orientador tão inteligente, sério e comprometido. Muito obrigado!

Ao professor Glauco Tostes que com sua sabedoria e humildade me fez enxergar um novo paradigma científico caracterizado pela complexidade e um estilo de vida evidenciado pela simplicidade.

Aos professores Leandro Garcia Pinho, Lilian Sagio Cezar, Marcos Antônio Pedlowski, Marcelo Carlos Gantos, Paulo Marcelo de Souza, Rodrigo da Costa Caetano e Sílvia Alícia Martinez do programa de Políticas Sociais da UENF, pois todos, além de me proporcionar grande aprendizado em suas disciplinas, se portaram com muito profissionalismo e humanismo, contribuindo muito para meu amadurecimento acadêmico, profissional e humano.

Aos companheiros de disciplinas que, com suas formações distintas e visões de mundo particulares, me fizeram crescer como ser humano e ativista social.

A tantos outros amigos e familiares que não foram citados diretamente neste texto, mas que os tenho aqui no coração e que jamais serão esquecidos, obrigado pela amizade, apoio e confiança.

## RESUMO

Esta dissertação de mestrado insere-se em um contexto de discussão sobre a efetivação da cidadania dos povos do campo no Brasil a partir de lutas históricas dos movimentos sociais do campo. O presente trabalho tem por finalidade identificar, a partir de pesquisa com percurso metodológico quantitativo e qualitativo em duas comunidades contempladas pelo programa Projovem Campo Saberes da Terra Capixaba, as conquistas e as dificuldades relacionadas à qualificação social e profissional e a elevação de escolaridade dos educandos, além de identificar as possíveis mudanças nas práticas sociais, produtivas e ambientais fomentadas pelo programa na vida dos egressos do programa e nas comunidades em questão. 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 nossos dados revelam que a falta de oferta de continuidade de estudos comprometeu mais uma vez o direito à educação dos jovens das comunidades estudadas.

**Palavras-chave:** Educação de Jovens e Adultos no Campo; Cidadania; Políticas Públicas; Reconhecimento; Luta por direitos.

## **ABSTRACT**

This dissertation of master's degree is inserted in a discussion of context about the effectiveness of the citizen of the field in Brasil from historical fights of the social movements of the field. The present work has by goal to identify, from the search with methodological approach quantitative and qualitative in two communities included by the program "Projovem Campo Saberes da Terra Capixaba", the achievements and the difficulties related by social and professional qualification, and the schooling elevation of students, and identify possible changes in social practices productive and environmental promoted by the program on the lives of program graduates and communities concerned. The results of the search was analysed by the optical and theory of social recognition and showed that by feeling recognized in your lifestyle and culture the graduates starts to study with more confidence and pleasure, and that is why the learning is transformative and long lasting. However our data reveal that the lack of supply of continuing studies committed one more time the right of education of the young from the studied communities.

**KEYWORDS:** Youth and Adult Education in the Field; Citizenship; Public Policy; Acknowledgment; Struggle for rights.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Entrevista realizada com uma educanda da turma de Cacimbinha.....	34
Figura 2: Entrevista realizada com um educando da turma de Patrimônio do Ouro em seu local de trabalho.....	34
Figura 3: Estrutura da Organização Curricular do Projovem Campo Saberes da Terra..	44
Figura 4: Estrutura do Currículo do Projovem Campo Saberes da Terra.....	45
Figura 5: Mapa das microrregiões administrativas do Espírito Santo.....	46
Figura 6: Municípios atendidos pelo Projovem Campo Saberes da Terra Capixaba.....	47
Figura 7: Escola Orci Batalha localizada na comunidade de Cacimbinha – Presidente Kennedy/ES.....	50
Figura 8: Área sendo preparada para o plantio de inhame no Córrego da Prata, comunidade pertencente ao município de Castelo/ES.....	51

## LISTA DE TABELAS

1) Bens em casa .....	57
2) Motivos para novo abandono.....	65
3) Motivos para chegar ao fim do curso.....	67
4) Significado do Projovem .....	71
5) Conhecimentos mais interessantes/proveitosos no Projovem.....	78
6) Conhecimentos para qualificação profissional - Patrimônio do Ouro.....	80
7) Conhecimentos para qualificação profissional - Cacimbinha.....	81
8) Conhecimentos para qualificação social - Patrimônio do Ouro.....	83
9) Conhecimentos para qualificação social - Cacimbinha .....	84
10) Conhecimentos ou reflexões - Patrimônio do Ouro.....	86
11) Conhecimentos ou reflexões – Cacimbinha .....	86
12) Temas que fizeram repensar o dia a dia - Patrimônio do Ouro.....	87
13) Temas que fizeram repensar o dia a dia – Cacimbinha.....	87

## LISTA DE GRÁFICOS

1) Divisão por sexo .....	53
2) Auto classificação quanto à cor da pele Cacimbinha.....	53
3) Auto classificação quanto à cor da pele Patrimônio do Ouro.....	54
4) Religião predominante na comunidade de Patrimônio do Ouro.....	54
5) Religião predominante na comunidade de Cacimbinha.....	55
6) Ocupação profissional em Patrimônio do Ouro .....	56
7) Ocupação profissional em Cacimbinha .....	56
8) Sentimento quando do primeiro abandono escolar .....	58
9) Motivo do primeiro abandono escolar .....	59
10) Informação da realização do curso na comunidade de Patrimônio do Ouro .....	61
11) Informação da realização do curso na comunidade de Cacimbinha .....	61
12) Responsável por trazer o Programa para a comunidade .....	62
13) Influência para retorno aos estudos em Patrimônio do Ouro .....	63
14) Influência para retorno aos estudos em Cacimbinha .....	63
15) Encorajamento para voltar a estudar .....	64
16) Obstáculos que enfrentaram para chegar ao término do curso em Cacimbinha .....	66
17) Obstáculos que enfrentaram para chegar ao término do curso em Patrimônio do Ouro .....	66
18) Motivos que levaram ao término curso .....	68
19) Fatores que influenciaram a permanência na escola .....	68
20) Pessoas importantes que ajudaram a permanecer no Programa .....	69
21) Pretensões para o futuro escolar .....	70
22) Percepção sobre os colegas de classe .....	72
23) Disciplina que os alunos pesquisados mais gostaram de estudar em Patrimônio do Ouro .....	73
24) Disciplina que os alunos pesquisados mais gostaram de estudar em Cacimbinha.....	74
25) Importância de ter os conhecimentos práticos abordados no Programa.....	75
26) O que foi mais importante no Projovem.....	76
27) Qualificação profissional para atuação na Agricultura Familiar em Patrimônio do Ouro .....	79

28) Qualificação profissional para atuação na Agricultura Familiar em Cacimbinha.....	79
29) Qualificação social em Patrimônio do Ouro .....	82
30) Qualificação social em Cacimbinha .....	82
31) Existência de conhecimentos ou reflexões que acompanham os egressos de Patrimônio do Ouro .....	85
32) Existência de conhecimentos ou reflexões que acompanham os egressos de Cacimbinha .....	85

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

- 1) BA – Bahia
- 2) CEB – Câmara de Educação Básica
- 3) CNBB – Conferência Nacional dos Bispos do Brasil
- 4) CNE – Conselho Nacional de Educação
- 5) EJA – Educação de Jovens e Adultos
- 6) ES – Espírito Santo
- 7) GPT – Grupo Permanente de Trabalho de Educação do Campo
- 8) IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
- 9) INCRA – Instituto Nacional Colonização e Reforma Agrária
- 10) IPEA – Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada
- 11) LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
- 12) LDBEN - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
- 13) MA – Maranhão
- 14) MDA – Ministério do Desenvolvimento Agrário
- 15) MEC – Ministério da Educação
- 16) MG – Minas Gerais
- 17) MS – Mato Grosso do Sul
- 18) MST - Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra
- 19) PA – Pará
- 20) PB - Paraíba
- 21) PE - Pernambuco
- 22) PI - Piauí
- 23) PR – Paraná
- 24) PROCAMPO - Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo
- 25) PROJOVEM - Programa Nacional de Inclusão de Jovens: Educação, Qualificação e Participação Cidadã.
- 26) PRONERA – Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária.
- 27) RO - Rondônia
- 28) SECAD - Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade.

- 29) SECADI - Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão.
- 30) SC – Santa Catarina
- 31) SEDU – Secretaria de Estado de Educação
- 32) SNJ – Secretaria Nacional da Juventude
- 33) TO - Tocantins
- 34) UFES – Universidade Federal do Espírito Santo
- 35) UNB – Universidade Nacional de Brasília
- 36) UNDIME – União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação.
- 37) UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura.
- 38) UNICEF - Fundo das Nações Unidas para a Infância.

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>01</b>
<b>1) DISCUTINDO ALGUNS CONCEITOS: LUTA POR CIDADANIA, POLÍTICAS DE JUVENTUDE, EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO CAMPO E RECONHECIMENTO SOCIAL.....</b>	<b>06</b>
1.1 Cidadania no Brasil.....	06
1.2 A Subcidadania no Brasil e a Teoria do Reconhecimento Social .....	10
1.3 A importância das lutas históricas dos povos do campo, dos movimentos sociais do campo e da juventude camponesa no Brasil e algumas conquistas.....	13
1.4 O percurso histórico da EJA no campo e no Brasil e o Projovem Campo Saberes da Terra.....	22
1.5 Direitos de Juventude até o Estatuto da Juventude.....	26
<b>2) METODOLOGIA.....</b>	<b>32</b>
<b>3) O PROJOVEM CAMPO SABERES DA TERRA.....</b>	<b>41</b>
3.1 O Programa Projovem Campo - Saberes da Terra Capixaba .....	45
3.2 As comunidades Estudadas.....	48
3.2.1 Cacimbinha.....	48
3.2.2 Patrimônio do Ouro.....	50
<b>4) REVISITANDO O PROJOVEM CAMPO SABERES DA TERRA CAPIXABA PELA PERSPECTIVA DO RECONHECIMENTO SOCIAL .....</b>	<b>52</b>
4.1 Os sujeitos da pesquisa: fatores de identificação e diferença.....	52
4.2 Os abandonos escolares dos egressos do PROJOVEM.....	57
4.3 À volta aos estudos e a permanência .....	60
4.4 Pretensões futuras em relação aos estudos .....	69
4.5 Opiniões sobre o curso .....	71

<b>5) CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>89</b>
<b>6) REFERÊNCIAS .....</b>	<b>91</b>
<b>APÊNDICES .....</b>	<b>95</b>

## 1) INTRODUÇÃO

Esta pesquisa se caracteriza metodologicamente como sendo de métodos mistos, ou seja, quantitativa e qualitativa, e é motivada inicialmente, pela necessidade de uma reflexão crítica sobre a prática, conforme nos ensina Paulo Freire<sup>1</sup>, uma vez que como educador do programa durante dois anos, percebi o potencial transformador do Projovem Campo. Por isso fiz a opção de estudar mais profundamente seus resultados em outras comunidades. Nesse sentido, nosso trabalho insere-se em um contexto de discussões sobre políticas públicas de educação voltadas para a juventude rural brasileira, e pretende analisar os resultados do programa Projovem Campo Saberes da Terra Capixaba em duas comunidades do campo capixaba.

O Projovem Campo Saberes da Terra é um programa de escolarização de jovens agricultores/as familiares em nível fundamental na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA), integrado a qualificação social e profissional e foi implementado pelo Ministério da Educação em parceria com mais quatro ministérios (Ministério do Desenvolvimento Agrário, Ministério do Trabalho e Emprego, Ministério do Meio Ambiente e Ministério do Desenvolvimento e Combate a Fome) e uma secretaria ligada à Presidência da República (Secretaria Nacional de Juventude – SNJ). A primeira versão capixaba do programa foi executada pela Secretaria de Estado de Educação (SEDU) em 19 municípios totalizando 30 turmas.

Os resultados dessa proposta inovadora de educação foram analisados (em duas comunidades) em linhas gerais nesta pesquisa no que se refere: à importância de se partir dos domínios dos saberes específicos dos educandos, reconhecendo seu modo de vida como válido e importante, como forma de atenuar os possíveis desníveis dos conteúdos educacionais (típicos na educação de jovens e adultos); à abrangência nas intervenções práticas nas vidas dos alunos e comunidades; à importância de políticas focais como forma de corrigir defasagens de direitos, capaz de minimizar as dívidas sociais com as camadas da sociedade historicamente desassistida em termos educacionais; à descontinuidade do programa frente à expectativa de educandos e comunidades. Para isso buscou-se a resposta para três questões básicas: O Projovem Campo Saberes da Terra Capixaba, ajudou a trazer mudanças significativas nas vidas das pessoas e em suas comunidades? Como foi equalizado o plano das tensões entre

---

<sup>1</sup> Paulo Freire, *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*/ São Paulo, Paz e Terra, 2011.

demanda provocada e oferta de continuidade? De que modo às trajetórias das comunidades interferem na forma de se apropriar de programas focais como o Projovem Campo?

Essas questões terão como pano de fundo a luta pela conquista de uma cidadania plena marcada pelo reconhecimento social e a construção de uma política educacional de Estado, adequada aos povos do campo, que dialogue com a diversidade nas diferentes realidades, aliada a construção de uma política nacional de juventude que reconhece os jovens do campo como sujeitos de direitos.

Assim o objetivo geral desse trabalho foi identificar, a partir de pesquisa realizada em duas comunidades contempladas pelo programa, as conquistas e as dificuldades relacionadas à qualificação social e profissional e a elevação de escolaridade dos educandos, além de identificar os temas trabalhados nas turmas para fomentar possíveis mudanças nas práticas sociais, produtivas e ambientais de educandos e comunidades.

Para tal o presente estudo foi estruturado para gerar especificamente uma caracterização do perfil socioeconômico, étnico e religioso dos egressos do programa, conhecer um pouco do seu passado estudantil, caracterizar as conquistas educacionais e na qualificação social e profissional alcançadas pelos educandos, identificar e analisar os assuntos tratados com a intenção de gerar intervenções práticas nas vidas dos egressos e/ou comunidades que receberam turmas do Projovem Campo, apresentar e diferenciar o modo como comunidades com trajetórias de constituição distintas se apropriam de políticas públicas resultantes de mobilização social e identificar as opções de continuidade de estudos apresentadas pelo Estado e confrontá-las como as aspirações dos sujeitos educativos.

As políticas sociais são medidas e ações institucionalizadas que as sociedades vão construindo a partir de seu processo histórico para proteger e/ou promover parte ou todos os seus membros. No Brasil é, em grande medida, mas não exclusivamente, efetuada enquanto programas e ações do Estado para atender direitos sociais e cobrir riscos, contingências e necessidades.

Ao se partir da vertente da promoção social, onde se busca a geração, utilização e fruição das capacidades de indivíduos e grupos sociais, visando contemplar necessidades de preparo para o trabalho e exercício da cidadania, necessidade de correções das distorções de renda e riqueza material e distorções de alocação de bens e

serviços coletivos, os povos do campo brasileiro, sobretudo a juventude rural, destacam-se como grupos a serem contemplados com políticas sociais focais em diversas áreas.

A importância histórica, social e econômica da Agricultura Familiar<sup>2</sup> para o campo brasileiro é uma variável a ser considerada quando pensamos em uma política adequada de ensino integrada à qualificação social e profissional. Assim, dar ênfase a essa forma de organização do trabalho é valorizar a manutenção da família no controle sobre as decisões que se referem à cultura e à atividade a ser desenvolvida naquele contexto.

Uma educação que tenha significado para o educando, com profissionais bem preparados, além de mais recursos materiais para a Educação do Campo<sup>3</sup>, sobretudo quando se trata de jovens e adultos que, por motivos variados não conseguiram terminar seus estudos, pode ser uma solução válida para minimizar injustiças históricas que foram submetidos os povos do campo.

A base legal e normativa para a instituição de políticas públicas diferenciadas voltadas para as pessoas que vivem e trabalham no campo – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) 9394/96 e Diretrizes Operacionais da Educação do Campo – Resolução CNE/CEB n. 1 de 03 de abril de 2002 -, prescreve a adequação do calendário escolar às condições climáticas e ao ciclo agrícola, bem como a contextualização da organização curricular e das metodologias de ensino às características e realidades da vida dos povos do campo.

O Projovem Campo Saberes da Terra Capixaba se constitui como programa adequado a legislação pertinente. Refletir então, ainda que parcialmente, sobre os resultados da implementação do Projovem Campo Saberes da Terra Capixaba em suas vertentes pedagógica, de qualificação social e profissional, como política pública que almeja a correção de injustiças históricas e como promotora de transformação social, nos parece ser adequado e necessário após a execução do programa.

Para tanto, foram utilizadas como técnica de coletas dos dados a análise documental, o questionário e a entrevista semi-estruturada. Os procedimentos metodológicos foram realizados em três momentos: fase exploratória, fase sistemática de coleta de dados e, por fim, uma fase analítica.

---

<sup>2</sup> Agricultura Familiar como forma organizada de trabalho por meio do controle sobre as decisões referidas à produção, à cultura e à criação a serem exploradas, restritas ao grupo familiar.

<sup>3</sup> A expressão Educação do Campo, mais que uma simples mudança de nomenclatura - rural para campo - constituiu um dos traços marcantes da identidade de um movimento nacional construído com a mobilização dos povos do campo.

Na primeira fase, exploratória, foi feito um levantamento bibliográfico pertinente ao tema em estudo e uma aproximação como a realidade a partir do estudo do relato de experiências dos educadores das comunidades estudadas, e a experiência de formação dos educadores do programa sistematizados em dois livros pela coordenação de formação da equipe UFES; Também foram contatados alguns educadores do programa, das turmas que se pretendia estudar para entender um pouco mais sobre a realidade local e algumas particularidades da experiência do Projovem Campo Saberes da Terra Capixaba na localidade.

A partir dessa caracterização inicial, foi realizada a constituição da amostra do estudo, que ficou composta por todos os 34 egressos das duas turmas pesquisadas – Cacimbinha e Patrimônio do Ouro - e dois educadores de cada turma. A esse grupo aplicamos os questionários, com o objetivo de identificar suas percepções sobre o programa, suas expectativas e resultados. Após analisar as respostas aos questionários foram escolhidos seis educandos para entrevistas semi-estruturadas com a finalidade de aprofundar a pesquisa em relação aos fatos e sentimentos emergidos nos questionários.

A terceira fase da pesquisa constituiu na análise das informações coletadas nas entrevistas, o contraponto com os resultados dos questionários e a sistematização das conclusões teóricas da dissertação.

Decidiu-se por estudar turmas localizadas na Região Sul do Espírito Santo por conta da proximidade geográfica com a Universidade Estadual do Norte Fluminense. Assim sendo duas localidades com características e trajetórias distintas foram escolhidas: comunidade quilombola<sup>4</sup> de Cacimbinha no município de Presidente Kennedy e a comunidade de Patrimônio do Ouro no município de Castelo.

Portanto, essa pesquisa se configura num movimento de ampliar os horizontes no que tange à pesquisa na área da Educação de Jovens e Adultos no Campo e, particularmente, entender os resultados de uma política pública estruturada em acúmulos teóricos de movimentos sociais e acadêmicos da EJA no Brasil, e possui

---

<sup>4</sup> Quilombolas são descendentes de africanos escravizados que mantêm tradições culturais, de subsistência e religiosas ao longo dos séculos. As comunidades remanescentes de quilombos são espaços habitados secularmente por descendentes de mulheres e homens escravizados, ex-escravizados e também de negros livres. Contudo, só a partir da década de 1980, deixaram de ser vistas como comunidades pretéritas, devido a ações políticas dos movimentos sociais negros. O marco legal, relativo a essas comunidades, se estabeleceu na Constituição Federal de 1988, no Artigo 68, do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias.

como pretensão primeira o enriquecimento dos olhares sobre o Projovem Campo Saberes da Terra Capixaba.

A apresentação desta pesquisa foi organizada em seis capítulos. No primeiro capítulo, seção de conteúdo conceitual, será estabelecido um diálogo com as produções teóricas em torno da Cidadania, a Subcidadania, o Reconhecimento Social, as lutas dos Movimentos Sociais e suas conquistas, a Educação de Jovens e Adultos do Campo e os Direitos de Juventude. No segundo capítulo, se configurará a metodologia da pesquisa, em que serão apresentados os procedimentos técnicos de coleta de e análise dos dados. No terceiro, que tem como tema o Projovem Campo Saberes da Terra, serão caracterizados o programa nacional e a versão desenvolvida no Estado do Espírito Santo. O quarto capítulo trará como foco uma revisão do Projovem Campo Saberes da Terra Capixaba pela perspectiva do reconhecimento social, e tratará dos resultados da pesquisa pautado pela teoria do Reconhecimento Social de Axel Honneth. O quinto e último capítulo trará algumas considerações finais deste trabalho, em que buscaremos pontuar todo o aprendizado vivenciado.

# CAPÍTULO I

## DISCUTINDO ALGUNS CONCEITOS: LUTA POR CIDADANIA, POLÍTICAS DE JUVENTUDE, EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO CAMPO E RECONHECIMENTO SOCIAL

### 1.1 A Cidadania no Brasil

A trajetória da cidadania no Brasil aconteceu de forma consideravelmente restrita e desprovida de qualquer linearidade em relação a alguns países europeus como, por exemplo, a Inglaterra<sup>5</sup>. Isso se explica porque ao longo da história e em diferentes espaços geográficos, a definição de cidadania e sua conquista pelas populações se deu de forma bastante diversa. Conforme, salienta Enzo Bello (2007), a história não se desenvolve igualmente em qualquer espaço e, por mais que certos problemas aflijam simultaneamente vários lugares, as respostas para eles nem sempre serão adequadas para todo e qualquer contexto.

Sendo assim destacar um único modelo e uma sequência de acontecimentos para sua consolidação pode se limitar ao etnocentrismo. Ao se analisar a obra de T. H. Marshall<sup>6</sup> (1967) “Cidadania, Classe Social e Status”, cujo autor pontua a ideia da construção da cidadania na Inglaterra ao longo da história, se poderia chegar a essa conclusão. Contudo a sistematização do modelo inglês é apontada por Lea Guimarães Souki (2006) como um recurso teórico importante, que pode servir de referência para o estudo comparativo do desenvolvimento da cidadania em outros países. Ainda, reforçando a contribuição de Marshall (1967) para o estudo do tema, Carlos Nelson Coutinho (1997) destaca a importância da contribuição do ensaio de Marshall “Cidadania e Classe Social” para a compreensão da dimensão histórica da cidadania ao traçar uma ordem cronológica para o surgimento dos direitos civis, políticos e sociais no mundo moderno.

A partir das concepções de Marshall, a cidadania se consolidaria então com a real aquisição, por parte da população, dessas três qualidades de direito, mas sua ordem de estabelecimento não ocorreria de forma homogênea em todos os lugares do mundo, como nos adverte José Murilo de Carvalho (2002), ao afirmar que o fenômeno

---

<sup>5</sup> Segundo Marshall, na Inglaterra a cidadania se desenvolveu a partir da conquista dos direitos civis, políticos e sociais nessa sequência.

<sup>6</sup> Thomas Humphrey Marshall foi um sociólogo britânico que desenvolveu uma teoria de desenvolvimento da cidadania em seu livro Cidadania e Classe Social de 1950 em que afirma que a sequência de sua conquista pelos ingleses se deu com a aquisição dos direitos civis em princípio, políticos na sequência e por fim os direitos sociais.

caracteriza-se como complexo e historicamente definido. No Brasil, por exemplo, a ordem marshalliana se estabeleceria desde o período colonial de forma invertida, uma vez que os direitos sociais precederam aos demais e, em sequência, teriam consolidado de forma conturbada e com muitos retrocessos os direitos políticos e, ainda que de maneira mais frágil, os direitos civis (pedra fundamental da cidadania na Inglaterra, segundo Marshall).

O resultado dessa diferença histórica na implementação da sequência dos direitos, segundo Carvalho (2002), estruturou também diferentes qualidades de cidadãos. Sendo assim, não poderíamos afirmar que um cidadão inglês, francês, americano ou brasileiro teriam similaridade. Carvalho (2002) também nos chama a atenção ao afirmar existir outra disparidade no processo de implantação e de desenvolvimento da cidadania no Brasil. Para o autor, se trata de uma diferença entre os direitos legalmente declarados e os direitos efetivamente exercidos. Isso porque no Brasil o simples fato de estarem estabelecidos nas legislações oficiais do país os direitos e serviços públicos previstos em lei, não seriam de fato oferecidos pelo Estado e desfrutado pela população, principalmente a parcela mais pobre.

Ainda nos atendo à historicidade da cidadania, Carlos Nelson Coutinho (1997) destaca o caráter revolucionário, transitório e conflituoso de sua consolidação, ao pontuar que:

A cidadania não é dada aos indivíduos de uma vez para sempre, não é algo que vem de cima para baixo, mas é resultado de uma luta permanente, travada quase sempre a partir de baixo, das classes subalternas, implicando um processo histórico de longa duração (COUTINHO, 1997, p. 146).

O argumento é reforçado por Décio Azevedo Marques de Saes (2001) ao refletir sobre o reconhecimento de Marshall (1967): não poder haver concretização de direitos na sociedade contemporânea sem luta popular; ao afirmarmos a ausência dessa luta lançaríamos dúvidas sobre a efetividade da dinâmica de instauração e de desenvolvimento da cidadania em um dado país de regime capitalista, por exemplo.

No Brasil, devido à inversão da sequência das conquistas dos direitos, formou-se o que José Murilo de Carvalho (2002) denomina “estadania”, em que se reforçou a supremacia do Estado. Esse conceito consolida uma “cultura política da dádiva” nas palavras de Enzo Bello (2007), em que fica expressa uma total confusão entre o público e o privado. Por sua vez, a participação social ficou comprometida, como por exemplo,

durante o período monárquico, a ponto de alguns, como teria afirmado Aristides Lobo<sup>7</sup>, em virtude da proclamação da República, afirmarem que não existia povo no Brasil, ou então que o povo assistia a tudo bestializado. Mas seria inverossímil afirmar também que a participação popular foi nula dentro do processo de constituição da cidadania no país. Ainda segundo Carvalho (2002), os movimentos que predominavam eram reativos e não propositivos. Segundo o autor reagia-se na forma de protestos a medidas racionalizadoras ou secularizadoras do governo, como a campanha de vacinação obrigatória contra a varíola no início do século XX. Contudo, pode-se concluir que havia nesses movimentos de rebeldes, formados principalmente por pessoas das classes menos abastadas, um esboço de cidadão, mesmo que em caráter negativo<sup>8</sup>.

Por outro lado, a cidadania só poderia ser desenvolvida quando em pertencimento a uma comunidade cívica; em outras palavras, como nos afirma Lea Guimarães Souki (2006) em consonância ao trabalho de Marshall (1967), seria nacional por definição, sendo o Estado-nação<sup>9</sup> seu espaço geográfico de materialização. Em acordo ao assinalado por Souki (2006), Carvalho (2002) afirma que:

Outro aspecto importante, derivado da natureza histórica da cidadania, é que ela se desenvolveu dentro do fenômeno, também histórico, a que chamamos Estado-nação e que data da Revolução Francesa, de 1789. A luta pelos direitos, todos eles, sempre se deu dentro das fronteiras geográficas e políticas do Estado-nação (CARVALHO, 2002, p. 12).

Dessa forma, os indivíduos adquirem o status de cidadãos ao tempo em que passam a se sentir parte de uma nação e de um Estado, além de serem titulares dos direitos civis, políticos e sociais.

Mais uma vez se faz necessária a particularização histórica brasileira. O sentimento de pertencimento a uma nação e a um Estado se deu de forma bastante lenta e conturbada no país. Carvalho (2002) chega a afirmar que até 1930 não havia povo organizado politicamente, nem sentimento nacional consolidado, embora esclareça que o principal fator de produção da identidade nacional teria sido a guerra contra o Paraguai. Como contrapontos, menciona que muitos observadores estrangeiros e

---

<sup>7</sup> Para aprofundamento sobre a apatia do povo brasileiro frente a questões importantes para a nação como a proclamação da república apontada por Aristide Lobo recomenda-se a leitura do livro *Os Bestializados: O Rio de Janeiro e a República que não foi*, de José Murilo de Carvalho.

<sup>8</sup> A expressão Cidadão em negativo utilizada por José Murilo de Carvalho refere-se a uma postura apenas de protestar contra algo que, de alguma forma, infligia dano à população.

<sup>9</sup> Utilizaremos o termo Estado-nação na perspectiva de Hobsbawn (1995), definido como instância detentora de poderes inserida em um território determinado por fronteiras e limites.

monarquistas chegaram a prever a fragmentação do país como consequência da República e do federalismo, ou ainda que na época da independência não houvesse cidadãos brasileiros ou pátria brasileira.

Se hoje podemos afirmar que o sentimento nacional supera os regionalismos, se o Estado brasileiro está bem cristalizado a ponto de não haver dúvidas quanto ao sentimento de pertencimento e os direitos civis, políticos e sociais são constitucionalmente assegurados, correríamos o risco de concluir que a plena cidadania é desfrutada pela sociedade brasileira. Mas afirmar tal conclusão seria fechar os olhos aos problemas que comprometem a qualidade de vida de boa parte da população do país, como alerta o autor:

Já 15 anos passados desde o fim da ditadura, problemas centrais de nossa sociedade, como a violência urbana, o desemprego, o analfabetismo, a má qualidade da educação, a oferta inadequada dos serviços de saúde e saneamento, e as grandes desigualdades sociais e econômicas ou continuam sem solução, ou se agravam, ou quando melhoram, é em ritmo muito lento (CARVALHO, 2002, p. 7- 8).

Podemos inferir, a partir das palavras de Carvalho (2002) que os direitos sociais ainda não contemplam a grande soma dos habitantes do país. O autor afirma que essa concepção é fruto da escandalosa desigualdade que concentra nas mãos de poucos a riqueza nacional, e que, por fim, viria mais tarde a submeter muitos “cidadãos” a níveis dolorosos de pobreza e miséria. A falta de preocupação das elites brasileiras em relação ao grau de pobreza atingido por essa parcela da população se deu por falta da noção de interdependência na sociedade, ou ainda por pensarem que diante de uma crise, poderiam retirar suas famílias e seus investimentos do país, como aponta Lea Guimarães Souki (2006).

Na percepção de Coutinho (1997), a presença de tais direitos na Constituição, principalmente os sociais e seu reconhecimento legal, não garante a efetiva materialização dos mesmos. No Brasil, um aspecto importante em relação à consolidação das políticas sociais e, conseqüentemente, no processo de implantação e de desenvolvimento da cidadania, aparece de forma muito peculiar: a idiosincrasia entre os direitos legalmente declarados e os direitos efetivamente exercidos.

O estudioso ainda sentencia que desde o mundo moderno, certos direitos sociais, tais como as políticas compensatórias relativas à renda, foram por muito tempo negados sob a alegação de que estimulariam a preguiça, violariam as leis do mercado, além de impedirem os homens de se libertar da tutela de um estado paternalista. Essa situação,

entretanto, permanece até os dias de hoje e é defendida principalmente pelos expoentes do neoliberalismo.

O conceito de política social está cada vez mais relacionado à cidadania e se situam em diferentes setores como assinala Sonia Maria Fleury Teixeira (1999):

Uma forma tradicional de definir as políticas sociais é o recorte de ações e programas que se situam em diferentes setores, reconhecidos como sociais. Nesse caso se definem as políticas sociais como as decisões, estratégias e instrumentos (programas e projetos) que se orientam para o cumprimento de determinadas metas nos setores de educação, saúde, habitação e seguridade social, por exemplo (TEIXEIRA, 1999, p.2).

A conquista dessas políticas não foi consolidada a partir das ações do poder público, mas sim através das lutas constantes da classe trabalhadora em busca de reconhecimento como indivíduos pertencentes a uma nação, ou seja, indivíduos dotados de direitos e deveres. Sendo assim, são resultados de longos períodos de um embate permanente, travado quase sempre a partir de baixo, das classes subalternas.

Atingir um estágio de cidadania plena, que combine liberdade, participação e igualdade para todos, é um ideal muito difícil de ser alcançado. Elaine Rossetti Behring (2000) demonstra que as tendências que constituem o capitalismo trazem consequências importantes no tocante às políticas sociais, como o aumento da pobreza, do desemprego e da desigualdade, juntamente com uma maior concentração de renda, ao lado de taxas baixas de desenvolvimento e maiores endividamentos públicos e privados, com predomínio do capital especulativo sobre o investimento produtivo, de que o Brasil pode ser um exemplo contundente. Soma-se a isso uma crise da democracia, com visível esvaziamento das instituições democráticas, associada ao aprofundamento de uma sociedade cada vez mais individualista, marcada pelo consumismo e pelo pensamento único.

## **1.2 A subcidadania no Brasil e a teoria do Reconhecimento Social**

A cidadania pressupõe uma participação ativa na comunidade política, por meio de lutas por melhores condições de vida e por políticas públicas que atendam a todas as pessoas, permitindo uma convivência harmoniosa de uma sociedade de classes fundamentadas nos princípios da igualdade e inclusão. Entretanto, Teixeira (1999)

ressalta que é necessário que o arranjo das políticas sociais combine na implantação dos projetos políticas universais e políticas diferenciadas, para assim satisfazer as necessidades particulares dos grupos socialmente excluídos, pois a noção de igualdade básica não contempla as diferenças entre os indivíduos.

No Brasil, contingentes gigantescos da população não conseguem exercer sua cidadania por completo; ainda que legalmente existam instrumentos que a garantam, na realidade, a ocorrência da subcidadania torna-se um fenômeno de larga escala. Para explicar essa realidade, a de pessoas que vivem à margem, com um mínimo necessário para o reconhecimento em uma sociedade regida pela meritocracia ou a ideologia do desempenho<sup>10</sup>, Jessé Souza (2003) cunha o termo “habitus precário” para definir aquele tipo de personalidade e de disposições de comportamento que não atendem às demandas objetivas para que - seja um indivíduo, seja um grupo social -, possa ser considerado produtivo e útil em uma sociedade de tipo moderno e competitivo; para que possa gozar de reconhecimento social com todas as suas dramáticas consequências existenciais e políticas:

Em sociedades avançadas, essa dimensão é efetiva, e os casos de “habitus precário” são fenômenos marginais. Em sociedades periféricas como a brasileira, o “habitus precário”, que implica a existência de redes invisíveis e objetivas que desqualificam os indivíduos e grupos sociais precarizados com subprodutores e subcidadãos, isso sob a forma de uma evidencia social inofismável, tanto para os privilegiados como para as próprias vítimas da precariedade, é um fenômeno de massa e justifica minha tese de que o que diferencia substancialmente estes dois tipos de sociedades é a produção social de uma “ralé estrutural” nas sociedades periféricas. (SOUZA, 2003, p. 176-177).

A Tríade da ideologia do desempenho, segundo Kreckel apud Souza (2003), ou meritocrática seria a qualificação, a posição e o salário. E apenas a combinação das três características da tríade da ideologia do desempenho faz do indivíduo uma “imagem” plena e efetiva do cidadão completo. Assim, se torna possível também compreender porque apenas através do trabalho é possível se assegurar identidade, autoestima e reconhecimento social.

Charles Taylor afirma a ausência do reconhecimento social traz consequências terríveis para os indivíduos sendo uma fonte de feridas profundas, gerando auto-

---

<sup>10</sup> Termo elaborado pelo sociólogo alemão Reinhard Kreckel em seu livro *Politische Soziologie der sozialen Ungleichheit*, que seria uma tentativa de elaborar um princípio único, para além da mera propriedade econômica, a partir da qual se constitui a mais importante forma de legitimação da desigualdade no mundo contemporâneo.

desprezo mutilador. Uma dessas formas de feridas profundas parece-nos a aceitação da situação de precariedade como legítima, merecida e até justa, fechando o círculo do que gostaria de chamar “naturalização da desigualdade”, mesmo de uma desigualdade descomunal como a da sociedade brasileira.

A teoria do reconhecimento social proposta pelo pensador alemão Axel Honneth (2003) faz parte do conjunto de teorias que procuram compreender as relações sociais e de poder, além de diagnosticar as injustiças e problemas sociais existentes. Injustiças essas que deveriam ser analisadas dentro das interações sociais e que estariam atravessadas por relações de poder. Tais se consubstanciam, para além de questões puramente econômicas, como um fruto de padrões hierárquicos de valoração cultural, cuja alteração exigiria que todos fossem igualmente reconhecidos, mesmo em suas diferenças, conforme nos apresenta Bressiani (2010).

Isso significaria, de acordo com Souza (2000), que o reconhecimento pode ser percebido como o componente central no processo de formação ética do espírito humano, na exata medida em que o contexto de luta social mostra seu significado específico, de perturbação de relações sociais baseadas no reconhecimento mútuo como um fator anterior, e prévio a qualquer outro (SOUZA, 2000).

Nesse sentido, o sujeito deve ser visto como alguém que, precisamente através da aceitação por parte de outros sujeitos de suas capacidades e qualidades, sente-se reconhecido e conseqüentemente em comunhão com estes, possibilitando sua disposição de também reconhecer o outro em sua originalidade e singularidade. Ademais, até mesmo a autoestima e as atitudes em relação a si mesmo estariam relacionadas ao reconhecimento alheio, como pontua Honneth (2003):

A experiência de ser reconhecido pelos membros da coletividade como uma pessoa de direito significa para o sujeito individual poder adotar em relação a si mesmo uma atitude mais positiva (Honneth, 2003, p 139).

A teoria do reconhecimento social é resultado, portanto, de uma reestruturação de conceito anterior proposta por Hegel<sup>11</sup> em seu texto “Sistema de Eticidade”, formulado quando o jovem filósofo pertencia aos quadros da Universidade de Jena, no

---

<sup>11</sup> Georg Wilhelm Friedrich Hegel é considerado o mais notável filósofo da segunda fase do idealismo na Alemanha. Célebre, sobretudo, pelo método dialético que concebeu sob forma idealista, mas justa no fundo. Hegel é um idealista *objetivo*: a seu ver, a razão absoluta representada, na história, a ideia absoluta, é o princípio primário e a única realidade que “se exterioriza” de maneira imediata na natureza, para voltar a si mesma dessa transformação (*Anderssein in sich*) sob a forma de espírito.

período entre 1801 a 1806, de acordo com Gérson Tavares do Carmo (2010), que discorre:

Nesse sentido, deve-se a Hegel o primeiro aprofundamento teórico na compreensão do homem baseada no desejo de reconhecimento, no qual esse deseja não só objetos materiais, mas fundamentalmente, objetos não materiais. Isto é, não deseja a materialidade apenas por seu valor intrínseco, mas fundamentalmente por serem estes desejados por outros homens (CARMO, 2010, p. 97).

Existiria, pois, uma sequência de formas de reconhecimento que abarcaria o amor, o direito e a solidariedade para Honneth (2003), mais uma vez baseado em Hegel. Júlia Leite Valente e Luiz Phelipe De Caux (2010), todavia, ressaltam que a esses três padrões de reconhecimento intersubjetivo correspondem três maneiras de desrespeito: a violação, a privação de direitos e a degradação, respectivamente. É em resistência a essas formas de não-reconhecimento que se desencadeiam os conflitos sociais, tendo por resultado sua paulatina superação.

E é por conta desse desrespeito ao reconhecimento subjetivo, sobretudo na Educação do Campo que a sociedade civil organizada se dispõe a lutar pela efetivação de políticas públicas que atendam a esse contingente da população.

### **1.3 A importância das lutas históricas dos povos do campo, dos movimentos sociais do campo e da juventude camponesa no Brasil e algumas conquistas**

O Brasil é um país que, em sua organização, ao longo do tempo, caracterizou-se por apresentar grandes disparidades sociais. Como demonstrativo, ressaltamos os indicadores de concentração de riqueza e terra, que estão entre os mais altos do mundo. Nesse sentido, Darcy Ribeiro afirma que “no Brasil as classes ricas e pobres se separam umas das outras por distâncias sociais e culturais tão grandes quanto as que medeiam entre povos distintos” (RIBEIRO, 1995, p. 210).

Por outro lado, mortalidade infantil, taxas de analfabetismo, pobreza e exclusão social atingem percentuais consideráveis da população brasileira, uma herança do período colonial que se intensificou no império e mesmo no período republicano. A concentração de terras e de renda aliada às dependências externas crônicas culminou em parcelas significativas da população destituídas de direitos e benefícios do Estado.

No território brasileiro, o poder econômico sempre esteve aliado ao poder político, e isso fez com que a manutenção do quadro de desigualdades se mantivesse praticamente intocada dentro da estrutura social e econômica nacional. Apesar de números mais recentes apontarem redução do grau de concentração de renda no país, a exclusão ainda é bastante acentuada<sup>12</sup> como afirma Teixeira (2002):

Em países como os latino-americanos em que a exclusão tem um forte conteúdo econômico, não é possível combater a exclusão sem a redistribuição da riqueza. No entanto, o combate à exclusão não se reduz à esta dimensão econômica, já que a esta, apesar de ser a dimensão fundamental, não existe isolada do contexto sociocultural que a legitima e reproduz. Em outros termos, a concentração da riqueza é um fenômeno político, que impede a constituição de sujeitos políticos capazes de reivindicar sua inserção na esfera pública (TEIXEIRA, 2002, p. 4).

Mesmo com a evolução no quadro de leis brasileiras, que ao longo da história se destacou no que diz respeito à busca pela superação do quadro de intensa desigualdade econômica, social e política, na prática, o desenvolvimento das mesmas não trouxe para o cotidiano das pessoas a realidade idealizada por alguns. O que se mostrou na verdade, foi a capacidade de manutenção de um quadro de desigualdades bastante elevado em várias áreas sociais e a naturalização desse quadro por boa parte da população brasileira.

Sob a ótica de Jean-Jacques Rousseau<sup>13</sup>, as desigualdades seriam um afastamento da condição natural do homem para a degeneração, segundo o pensador francês a crescente desigualdade seria um trágico abandono da verdadeira natureza, o próprio termo *dépraver* poderia ser utilizado como depravar ou perverter.

Assim os autores citados apontam que a condição natural se daria na igualdade entre os homens e que a desigualdade, portanto estaria ligada a um quadro de desnaturação ou desvio da normalidade. No Brasil, então, teríamos extremada essa situação de afastamento da normalidade equitativa.

Ainda no quadro das desigualdades existentes no Brasil, podemos mencionar a ampla defasagem em que se encontram os povos do campo, tanto no que se refere ao capital físico (recursos financeiros), quanto de capital sociocultural (escolaridade e frequência à escola), em comparação à população urbana. Mesmo o modo de vida das

---

<sup>12</sup> O IPEA aponta que, entre 2001 e 2007, o grau de concentração de renda no Brasil recuou 7%, passando de 0,593 para 0,552.

<sup>13</sup> Jean-Jacques Rousseau foi um importante filósofo do Iluminismo Frances, compõe o grupo de filósofos denominados contratualistas que apresentam a origem legítima dos governos ou do Estado.

peças residentes nas zonas rurais foi depreciado, fazendo com que tudo que a ele se remete é associado a atraso e desuso. Apesar da crescente integração das zonas rurais e urbanas no país por diversas vias, persiste ainda a ideia de separação para muitos analistas da sociedade brasileira, como explicitam Maria José Carneiro e Elisa Guaraná de Castro (2007):

Durante muito tempo o rural foi (e é ainda para muitos, como para o IBGE, por exemplo) definido em oposição ao urbano e associado às ideias de atraso, de escassez ou de falta, o que normalmente evoca uma avaliação negativa e de inferioridade em relação ao seu oposto, o urbano. Vários estudiosos têm se dedicado a esclarecer como a população e o território brasileiro podem ser classificados em função dessas categorias que, apesar das muitas críticas existentes, ainda são as que vigoram (CARNEIRO e CASTRO, 2007, p.55).

Fenômeno não restrito ao Brasil ou à atualidade, a distinção ou diferença entre campo e cidade já era alvo de reflexão em obras clássicas como no Manifesto Comunista de 1848, de Marx e Engels<sup>14</sup>. Segundo os autores do manifesto, a integração dos setores e o fim da distinção entre ambos era uma das medidas necessárias para um novo modelo de sociedade ideal. O distanciamento da importância do campo frente à cidade baseia-se no próprio modelo de desenvolvimento econômico brasileiro, pois, com a transformação da economia brasileira de agrário exportadora para urbano industrial, a necessidade de modernização da agricultura, tal como foi feita, na verdade, levou a uma maior especialização da atividade agrícola - agora restrita a atividade de produção de alimentos, como salienta Paulo Marcelo de Souza (2001):

Assim, no âmbito da produção agrícola propriamente dita, ocorreu um processo de especialização dos agricultores em atividades comerciais, com abandono das estratégias visando a autossuficiência. Por outro lado, “além da porteira da fazenda”, estão os setores de produção de insumos e bens de produção para a agricultura, bem como as agroindústrias, que exibem crescente relação de interdependência com a agricultura. Em resumo, com o avanço dessa divisão do trabalho, a atividade agrícola passa a comprar os insumos que antes produzia e, por outro lado, seus produtos são, cada vez mais, utilizados como matérias-primas pela indústria (SOUZA, 2001, p. 48).

---

<sup>14</sup> *O Manifesto Comunista*, feito por Karl Marx e Friedrich Engels, foi publicado pela primeira vez em 1848, com uma linguagem de fácil entendimento e uma estrutura simples (introdução breve, seguida de três capítulos e uma conclusão curta); nele continham os principais ideais do socialismo e comunismo. Foi escrito a partir de uma reunião entre comunistas de diversas nações, e publicado em várias línguas.

Essa tendência à especialização faz parte de uma intensificação do liberalismo no campo brasileiro e mundial, que remonta ao pós Segunda Guerra, em uma política internacional de modernização denominada Revolução Verde<sup>15</sup>, e que traz consigo elementos preconizados em estudos clássicos do liberalismo como os escritos de Adam Smith (1988) em “A riqueza das Nações” - onde aponta a especialização da produção como trunfo de sociedades desenvolvidas, afirmando ainda que, em tais sociedades, o agricultor é apenas agricultor. Esse processo de especialização/modernização se opõe ao modelo de produção familiar e provocou mudanças na realidade rural, tanto do ponto de vista cultural como ambiental. Rodrigo Simão Camacho (2008) pontua, ao expressar-se sobre o assunto:

Destacamos a produção de impactos socioambientais e destruição da sociobiodiversidade por parte do agronegócio, porque além da destruição ambiental o agronegócio interrompe o processo humano de produção da cultura popular, pois des(re)territorializa os sujeitos produtores desta cultura no campo. Nos territórios onde o agronegócio se territorializou, são os territórios onde não existe a produção da cultura popular que a agricultura camponesa propicia, como as festas juninas que comemoram tradicionalmente as colheitas. Pois, o agronegócio não produz cultura, somente capital, por isso que não existem festas populares onde o capital se territorializou. Logo, o agronegócio é Barbárie e Modernidade porque é predador da sociobiodiversidade (CAMACHO, 2008, p. 2).

Assim sendo, esse processo de modernização trouxe para o campo brasileiro a necessidade de aumento da produtividade da mão de obra, fato que, como salienta Souza (2001), representou o papel de ceder mão de obra para as atividades do setor urbano-industrial emergentes, sem com isso gerar a escassez de alimentos, estagnar e até mesmo decrescer a força de trabalho empregada no campo.

Essa circunstância gerou a perda de receitas e importância dentro da sociedade brasileira, e tendo diminuída a parcela da sociedade que reside no campo para algo em torno de 15% da população brasileira, conforme o Censo de 2010 (IBGE). Em 2000, eram 19% e já os dados do Censo de 1980 mostravam 32%. As políticas públicas

---

<sup>15</sup> Conceitualmente, a Revolução Verde é considerada como a difusão de tecnologias agrícolas que permitiram um aumento considerável na produção, sobretudo em países menos desenvolvidos, que ocorreu principalmente entre 1960 e 1970, a partir da modernização das técnicas utilizadas. Embora tenha surgido com a promessa de acabar com a fome mundial, não se pode negar que essa revolução trouxe inúmeros impactos sociais e ambientais negativos.

voltadas para essa parcela da população se defasaram: saúde, educação, habitação, saneamento, segurança, lazer, e as demais políticas públicas contemplavam os povos do campo de forma secundária conforme evidenciam Marília Pontes Spósito e Paulo César Rodrigues Carrano (2003):

Em sua acepção mais genérica, a ideia de políticas públicas está associada a um conjunto de ações articuladas com recursos próprios (financeiros e humanos), envolve uma dimensão temporal (duração) e alguma capacidade de impacto. Ela não se reduz à implantação de serviços, pois engloba projetos de natureza ético-política e compreende níveis diversos de relações entre o Estado e a sociedade civil na sua constituição. Situa-se também no campo de conflitos entre atores que disputam orientações na esfera pública e os recursos destinados à sua implantação. É preciso não confundir políticas públicas com políticas governamentais (SPÓSITO E CARRANO, 2003. p.17).

Tendo suas atividades majoritariamente consideradas sem necessidade de escolarização, em uma lógica que subordina o campo à cidade e desqualifica o modo de viver e produzir camponeses, as zonas rurais em todo país deixaram de receber investimentos na educação de forma adequada por décadas. As estatísticas brasileiras, no que diz respeito à educação formal, reforçam tal temática. Constatou-se que a escolaridade média da população do campo com 15 anos ou mais corresponde a 4,5 anos, pouco mais que a metade da média para a população urbana, que é de 7,8 anos de escolarização. Os índices de analfabetismo também apontam uma distância considerável: 23,2% da população rural adulta é analfabeta, enquanto, que na zona urbana esse índice é de 7,3%, ou seja, no campo, a taxa de analfabetismo é três vezes maior. Nesses dados não estão incluídas, porém, aquelas pessoas com menos de quatro séries do Ensino Fundamental (Dados do IBGE de 2010). A partir desse panorama, entendemos que não somente a educação se defasou no campo brasileiro, mas praticamente todas as políticas públicas ficaram aquém das necessidades dos povos do campo.

Contudo, para contrapor essa realidade de atraso das políticas públicas e a negação dos direitos constitucionalmente estipulados a partir da conquista da população brasileira, surgem no campo, movimentos sociais estruturados para reivindicar a cidadania dos povos do campo, como evidencia Maria da Glória Gohn (2004):

Este fato significou a construção de outro referencial para o imaginário político nacional, fundado na crença de que a sociedade civil deveria se mobilizar e se organizar para alterar o *status quo* no plano estatal, dominado pelos militares e por um regime não democrático com políticas públicas que privilegiavam o grande capital, considerando apenas as demandas de parcelas das camadas médias e altas da população que alavancavam o processo de acumulação das emergentes indústrias filiais das empresas multinacionais. Este cenário estimulou o surgimento de inúmeras práticas coletivas no interior da sociedade civil, voltadas para a reivindicação de bens, serviços e direitos sociopolíticos, negados pelo regime político vigente (GOHN, 2004, p.21).

Entre as demandas dos movimentos sociais do campo brasileiro destacam-se a necessidade de uma ampla reforma agrária, com caráter popular, para garantir acesso a terra para todos os que nela trabalham; a democratização e a popularização da cultura no país, com o fortalecimento dos espaços de trocas culturais; o fim da violência de gênero, que se impõe numa sociedade patriarcal como a brasileira; a democratização dos meios de comunicação; saúde pública para toda a população, com a implantação de políticas públicas de soberania e segurança alimentar; condições de vida dignas como medidas preventivas às doenças; políticas de desenvolvimento econômico baseadas fundamentalmente nos interesses da melhoria das condições de vida de toda a população, em especial dos mais pobres; respeito e valorização de toda sua diversidade étnica e cultural, com oportunidades iguais para todos os brasileiros, com democracia econômica, social e cultural; utilização permanente de mecanismos de participação e decisão direta da população nas várias instancias de decisão do poder político e social, constituindo uma verdadeira democracia popular participativa, soberania nacional e popular; além de uma nova estrutura de produção e relação com a natureza.

Decorrente desse horizonte, uma nova concepção de vida se estruturava ideologicamente entre os integrantes de movimentos sociais, como os do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra – MST:

Queremos uma agricultura que absorva mão de obra, gere trabalho. Garanta renda a todos os que trabalham no meio rural e não apenas aos grandes proprietários, que em geral moram nas capitais. Queremos estimular o uso de técnicas agrícolas que respeitem o meio ambiente e o preservem para as gerações futuras. Queremos a adoção e multiplicação de sementes convencionais, já adaptadas à nossa natureza, e contra os transgênicos, que são apenas uma forma de as transnacionais nos explorarem com royalties (STEDILE, 2006a, p.17).

Sendo assim, os movimentos sociais do campo buscam preservar as características tradicionais no que diz respeito à cultura e ao modo de produção agrícola, respeitando a biodiversidade local a fim de proporcionar às futuras gerações as mesmas oportunidades. Dessa demanda surgem reivindicações por políticas públicas, entre elas uma educação adequada, que garantam a manutenção de seu modo de vida.

É nesse quadro de luta por direitos sociais, políticos e econômicos que surge a necessidade de uma educação própria para os povos do campo, uma política educacional que reconheça as necessidades próprias dos sujeitos, a diversidade e a realidade diferenciada do ambiente. Porém, era preciso ter em mente que a criação de políticas públicas para beneficiar os que por longos séculos tiveram seus direitos negados não se daria de forma automática; a pressão veio de várias formas, como salienta Carmo (2010):

Seja pela “pressão de massa” ostensiva e não articulada que a juventude promove nas escolas; seja pela “pressão de massa” silenciosa representada pela demanda por matrículas na EJA, em nome das “exigências de mercado” ou da “dignidade pessoal”; seja pela “pressão de massa” que os oitenta e um fóruns de EJA exercem nas políticas públicas das esferas governamentais, radicalizando o direito fundamental a uma educação de qualidade, fato é que a EJA emerge historicamente, nas duas últimas décadas, como um campo de conflito social. Não é por acaso que uma de suas funções, preconizada nas Diretrizes Curriculares Nacionais de EJA [...] seja a função de reconhecer o dever do Estado em garantir o direito à educação de qualidade para as classes desfavorecidas econômica e socialmente pela discriminação cotidiana a que foram submetidas historicamente no Brasil (CARMO, 2010, p. 99-100).

Em contrapartida, no campo, os movimentos sociais também exerceram forte pressão sobre os governantes, no que se referiu à implementação de uma educação apropriada às suas necessidades: “A partir dos anos 90, os povos organizados do campo conseguem agendar na esfera pública a questão da educação do campo como uma questão de interesse nacional ou, pelo menos, se fazem ouvir como sujeitos de direitos”. (Elementos para um Plano Nacional de Educação do Campo – SECAD/MEC 2007).

Ainda sobre a participação dos movimentos sociais no campo, na luta por políticas públicas, sobretudo por educação, Arroyo (2004) sentencia:

Os movimentos sociais têm sido decisivos, nas últimas décadas, na reivindicação de políticas públicas de educação e de formação. Sua contribuição mais decisiva vem sendo defender políticas, projeto de campo, permanência da agricultura camponesa frente a sua extinção pelo agronegócio, defesa da tradição camponesa, da cultura, dos valores, dos territórios, dos modos de produção de bens para a vida de seres humanos. Essa é a defesa mais radical do sentido social e cultural da educação do campo e da formação de seus profissionais. Como trabalhar toda essa problemática nos cursos de formação de educadores, nas políticas curriculares, de material didático? O campo é um dos polos mais tensos e dinâmicos de nossa sociedade. Sem entender essa tensão e essa dinâmica será difícil acertar com políticas de educação e com programas de formação (ARROYO, 2004, p. 171).

Assim sendo, os resultados da mobilização apontaram para a crescente sistematização de eventos que mudariam a história da educação no campo e de ações por parte do Estado para contemplar as demandas emergidas desse contexto. Em 1997 aconteceu o I Encontro Nacional de Educadores e Educadoras da Reforma Agrária, promovido pelo Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra, com apoio de organismos como a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), o Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), a Conferencia Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB) e a Universidade Nacional de Brasília (UnB). Neste evento foram discutidos, entre outras questões, o conceito de povos do campo e sua abordagem na prática educativa, que haveria de constar: cultura como modo de vida, relação com a produção, tempo e espaço, meio ambiente e organização da família e do trabalho. Também fizeram parte das discussões do encontro temáticas como práticas pedagógicas inovadoras, a partir do contexto da vida no campo e a relação entre educação básica e políticas de desenvolvimento para o campo, entre outras.

No ano seguinte aconteceu a I Conferência Nacional por uma Educação Básica no Campo, com o objetivo de mobilizar os povos desse meio para a construção de políticas públicas de educação e contribuir na reflexão político-pedagógico a partir das práticas já existentes. Os pontos centrais de discussão foram por uma pedagogia e gestão escolar ligadas às identidades culturais e aos tempos e espaços dos modos de vida do campo, vinculação com a discussão política sobre o lugar do campo na construção de um projeto de nação, e a conexão entre as políticas públicas sobre

educação com outras questões do desenvolvimento social do campo, tais como: estradas, serviços de comunicação, cultura, assistência técnica, saúde transporte e lazer.

No mesmo ano foi criado o PRONERA – Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária, vinculado ao Ministério da Educação, ao Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA) e ao Ministério do Desenvolvimento Agrário (MDA). Este previa a educação formal para trabalhadores rurais assentados e articulava ações com uma rede formada por universidades públicas e escolas técnicas, movimentos sociais e sindicais, Secretarias de Educação em todos estados da federação para promover projetos de pesquisa e extensão em diferentes áreas do conhecimento, construção de novas estratégias para a promoção do desenvolvimento rural e melhoria das condições de vida e qualificação para atuar no desenvolvimento sustentável dos assentamentos.

Em 2002 foi criado o Grupo Permanente de Trabalho (GPT) para tratar da Educação do Campo do MEC, que definiu os novos perfis das pessoas do campo, para efeito de políticas educacionais, como sendo: pequenos agricultores, sem-terra, povos da floresta, pescadores, quilombolas, ribeirinhos, extrativistas e assalariados rurais.

Ainda nesse mesmo ano foram criadas as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo (Resolução nº 01/2002 do CNE/CEB), que foram avaliadas em 2007 pela Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD) em seu caderno periódico:

Um importante marco para a educação do campo porque contemplam e refletem um conjunto de preocupações conceituais e estruturais presentes historicamente nas reivindicações dos movimentos sociais. Dentre elas o reconhecimento e a valorização da diversidade dos povos do campo, a formação diferenciada de professores, a possibilidade de diferentes formas de organização da escola, a adequação dos conteúdos às peculiaridades locais, o uso de práticas pedagógicas contextualizadas, a gestão democrática, a consideração dos tempos pedagógicos diferenciados, a promoção, através da escola, do desenvolvimento sustentável e do acesso aos bens econômicos, sociais e culturais (Educação do Campo: diferenças mudando paradigmas 2007, p. 17).

A SECAD foi então, estruturada em quatro departamentos, a saber: Educação de Jovens e Adultos, Desenvolvimento e Articulação Institucional, Avaliação e Informações Educacionais e Educação para a Diversidade e Cidadania. E é dentro do

último departamento citado que se inclui, de forma inédita dentro do MEC, a coordenação de Educação no Campo. Surgem assim os três eixos para a construção das políticas de Educação no Campo, que foram criados em amplos debates com os movimentos sociais e buscavam manter garantida a participação dos movimentos sociais do campo no decorrer do processo. Os eixos firmados naquele momento foram:

- Construção de uma base científica para a superação da dicotomia campo-cidade, e a articulação entre educação e desenvolvimento sustentável;
- Construção da esfera pública na interação democrática e anticorporativa entre poder público e organizações da sociedade civil;
- Eficiência administrativa da máquina do Estado para realizar os encaminhamentos gerados nos espaços de participação social.

No ano seguinte acontece o I Encontro Nacional de Pesquisa em Educação do Campo (MEC/MDA), com a finalidade de ampliar e aprofundar as reflexões sobre a Educação do Campo com base em pesquisas e intervenções nas universidades e outros fóruns (agências de financiamento, organizações não governamentais, entre outros) e na criação de centros regionais de pesquisa. Para tanto, decidiu-se por um perfil de pesquisador que deveria contemplar aproximação entre os pesquisadores das universidades públicas e pesquisadores vindos da militância nos movimentos sociais do campo, além de manter a vinculação entre docência, pesquisa, militância e intervenção.

Em 2007 é criado o PROCAMPO – SECAD/MEC, curso de licenciatura em Educação do Campo, um marco decisivo para que a especificidade da Educação do Campo não fosse considerada uma realidade provisória, que tendesse a desaparecer ou que tivesse o caráter de universalidade encarado como sinônimo de educação unitária, pois o termo universal poderia ser entendido como síntese das diversidades.

#### **1.4 O percurso histórico da EJA no Campo no Brasil e o Projovem Campo Saberes da Terra**

Quando se tenta levar para as populações do campo do Brasil os parâmetros curriculares da educação convencional, com os mesmos tempos e conteúdos que se ensina nas áreas urbanas do país, que por si só também apresentam inegáveis

especificidades, se busca uma homogeneização que descaracteriza os saberes locais e pouco qualifica social e profissionalmente os educandos em suas realidades:

A especificidade da Educação do Campo se deve ao fato de sua permanente associação com as questões dos saberes da terra e da identidade territorial na qual se enraíza. Deve-se ter em mente que o campo é um espaço de produção e reprodução da vida, do trabalho, de novas relações com a natureza, da produção e da cultura (CAETANO et al, 2012, p.33).

Ao longo da história do Brasil a educação passou por diferentes abordagens, contudo, até bem pouco tempo ocorria a quase que total negação do direito a uma educação promotora de emancipação, com real sentido para o educando, que valorizasse seus conhecimentos e que tivesse uma organização curricular e de metodologias de ensino adaptadas às características e realidades da vida dos povos do campo:

Ao mesmo tempo, a suposição de que o conhecimento “universal” produzido pelo mundo dito civilizado deveria ser estendido – ou imposto – a todos, de acordo com a “capacidade” de cada um, serviu para escamotear o direito a uma educação contextualizada, promotora do acesso à cidadania e aos bens econômicos e sociais, que respeitasse os modos de viver, pensar e produzir dos diferentes povos do campo. Ao invés disso, se ofereceu a uma pequena parcela da população rural, um a educação instrumental reduzida ao atendimento de necessidades educacionais elementares e ao treinamento de mão de obra (Projeto Político Pedagógico, Projovem Campo Saberes da Terra, 2008, p. 21).

Entendemos que a educação de jovens e adultos representa uma dívida social e nos remete a uma questão de reparação de um direito historicamente negado às camadas populares de nosso país. A negação desse direito é duplamente reforçada quando se trata da educação de pessoas jovens e adultas do campo. Nesse caso, a correção dessa distorção deve vir acompanhada de uma formação para além do simples conteúdo escolar: deve-se pensar em desenvolver no educando a noção do lugar que ocupa na sociedade e as forças envolvidas no processo de sua submissão, conforme destaca Maria Nalva Rodrigues de Araújo (2012):

A EJA, no campo brasileiro, tem como desafio instrumentalizar/armar os trabalhadores para que eles possam estabelecer ligações entre as várias áreas do conhecimento e sua relação com a luta de classes. No contexto atual da questão agrária e dos embates com as transnacionais,

a apropriação do conhecimento é imprescindível para compreender os nexos da luta de classes do campo (ARAÚJO, 2012, p. 255-256).

Atualmente, essa parcela da sociedade começa a ser atendida pela construção de uma política oficial de educação de jovens e adultos do campo embasada por esses princípios. O Estado, de acordo com Regina Celi Alvarenga de Moura (2011), reconhece atualmente como um problema social a insuficiência de programas específicos de educação para os povos que vivem e trabalham no campo - consequência do abandono e descuido com que o meio rural, sobretudo os pequenos produtores, foi tratado há séculos, principalmente no que diz respeito às questões sociais, dentre elas a educação. Contudo, se faz necessário ressaltarmos que no campo brasileiro tal avanço resulta de um longo percurso de lutas da organização coletiva da sociedade civil e dos Movimentos Sociais conforme nos revela Paulo César Scarim e Edna Castro de Oliveira (2012):

No caso da educação do campo, a contribuição mais significativa vem ocorrendo a partir dos Movimentos Sociais. As atuais conquistas que refletem as políticas curriculares e educacionais, sobretudo no território camponês, se alicerçam em lutas travadas por setores da organização civil advindos da realidade campesina, que historicamente tem como pauta de reivindicação uma educação pautada na legitimação dos direitos civis e sociais, assim como a preservação de sua herança cultural, única e própria, que revela o modo de ser e de viver individual numa perspectiva coletiva (SCARIM E OLIVEIRA, 2012, p.p 13-14).

Os embates para se chegar ao quadro atual de atuação do estado brasileiro, em resposta às demandas dos povos do campo, não foram poucos, e apenas recentemente, com a emergência de uma sociedade e de uma constituição mais democráticas, tomaram a forma desejada pelas pessoas e grupos das zonas rurais do país. Nessa perspectiva, Lia Maria Teixeira de Oliveira e Marília Campos apontam que é apenas recentemente que o contexto educacional do mundo rural vem sofrendo maiores transformações e refletindo a ação de movimentos instituintes. Ainda segundo Oliveira e Campos (2012), seria apenas no final dos anos de 1980 que a sociedade civil brasileira, após o processo de saída do regime militar, passou a se organizar mais contundentemente e a participar da organização de espaços públicos e de lutas democráticas em prol de vários direitos, dentre eles, a Educação do Campo.

Os resultados dessa luta estão presentes na Constituição Federal de 1988, que passou a garantir o Ensino Fundamental obrigatório e gratuito, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos aqueles que a ele não tiveram acesso na idade própria (EJA). Tal premissa fortalece-se pelo direito pleno de jovens e adultos através do exercício do direito público subjetivo no Ensino Fundamental.

A LDB nº 9394/96 é outro marco legal na garantia do direito de jovens e adultos à educação. Nela podemos perceber o reconhecimento das especificidades da EJA, que passou a ser encarada como modalidade integrante da educação básica. Ao mesmo tempo, no seu art. 28, marca o lugar da Educação do Campo, promovendo a desvinculação da escola rural dos meios e do desempenho escolar urbano, no que diz respeito aos espaços, tempos, conteúdos curriculares e, conseqüentemente, à formação docente.

Concomitantemente ao amparo legal surge a “Articulação Nacional Por uma Educação do Campo”, entidade supraorganizacional que passou a promover e gerir as ações conjuntas pela educação dos povos do campo como um direito público inalienável. Dentre as conquistas alcançadas por essa Articulação, estão: a realização de duas conferências nacionais por uma Educação Básica do Campo, em 1998 e 2004; a instituição pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, em 2002; e a instituição do Grupo Permanente de Trabalho de Educação do Campo (GPT), em 2003.

O ato legal mais atual com vistas à correção/minimização de desigualdades no que diz respeito à oportunidade e à abordagem na Educação no Campo foi o Decreto nº 7352, de 04 de novembro de 2010, que dispõe sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA.

Tal decreto considera, entre outras coisas, a ampliação e qualificação da oferta de educação básica e superior às populações do campo; define essas populações e as escolas que as atendem; explicita também os princípios de educação no campo, a saber:

Art. 2º São princípios da educação do campo:

I - respeito à diversidade do campo em seus aspectos sociais, culturais, ambientais, políticos, econômicos, de gênero, geracional e de raça e etnia;

II - incentivo à formulação de projetos político-pedagógicos específicos para as escolas do campo, estimulando o desenvolvimento das unidades escolares como espaços públicos de investigação e articulação de experiências e estudos direcionados para o

desenvolvimento social, economicamente justo e ambientalmente sustentável, em articulação com o mundo do trabalho;

III - desenvolvimento de políticas de formação de profissionais da educação para o atendimento da especificidade das escolas do campo, considerando-se as condições concretas da produção e reprodução social da vida no campo;

IV - valorização da identidade da escola do campo por meio de projetos pedagógicos com conteúdos curriculares e metodologias adequadas às reais necessidades dos alunos do campo, bem como flexibilidade na organização escolar, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas;

e  
V - controle social da qualidade da educação escolar, mediante a efetiva participação da comunidade e dos movimentos sociais do campo (Decreto n° 7352, de 04 de novembro de 2010, que dispõe sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA).

O Projovem Campo Saberes da Terra, embora anterior ao Decreto n° 7352, de 04 de novembro de 2010, pautou-se por diretrizes que estão em perfeita sintonia como este último. Essa similaridade pode ser entendida pelo fato de que tal decreto seja resultado de intensa mobilização da sociedade civil organizada, particularmente os movimentos sociais do campo, as mesmas forças políticas que influenciaram na estrutura organizacional do programa.

### **1.5 As conquistas de Direitos de Juventude**

A conquista de políticas públicas que tenham como objetivo principal o respeito às necessidades próprias dos sujeitos, à diversidade e à realidade diferenciada dos Jovens são relativamente recentes no Brasil. A juventude, como frisa Marília Pontes Sposito (1997), era encarada como fase da vida marcada por certa instabilidade, associada a determinados “problemas sociais”. Sendo assim, os jovens eram assistidos por políticas públicas destinadas às demais faixas etárias. Essa realidade começaria a mudar no final dos anos 1990, quando iniciativas públicas em parceria com instituições da sociedade civil, e, em alguns casos, instâncias do Poder Executivo – federal, estadual e municipal – começam uma mobilização em torno de políticas focais voltadas para a juventude, como revelam Sposito e Carrano (2003).

No que diz respeito às políticas públicas efetivamente voltadas para a juventude, é apenas recentemente que são estruturadas e vinculadas de modo claro à temática da juventude, parcela significativa da população brasileira, quer seja do ponto de vista

demográfico, quer seja de contribuição social, política e econômica. O envolvimento dos jovens na vida política do Brasil é bastante antigo. Também é antiga a defasagem de políticas públicas para essa parcela da população brasileira, que há muito contribui para o desenvolvimento do país. Ao longo da história, as populações jovens sempre estiveram em embate por maior participação nas decisões e em busca de políticas públicas direcionadas:

Um segundo campo de disputas nas políticas públicas de juventude decorre das formas como são concebidas as relações entre Estado e sociedade civil na conformação da esfera pública. Tratar o tema apenas no eixo da juventude – se as políticas são para os jovens, com os jovens, por meio dos jovens com base neles –, embora importante para o debate público, do ponto de vista analítico, é insuficiente. As formulações diferenciais que pressupõem formas de interação com os atores jovens não são construídas apenas com base em uma imagem do que se pensa sobre a juventude na sociedade, mas decorrem, também, de uma clara concepção de modos de praticar a ação política, do exercício do governo (abertura ou não de canais de participação dos atores/formas de parceria etc.) e das relações com a sociedade civil na construção da esfera pública (SPOSITO E CARRANO, 2003, p.24).

A trajetória das conquistas dos jovens em políticas públicas oficiais tem, nos primeiros anos do século XXI, mais organização e consistência. No ano de 2004 o Governo Federal criou o Grupo Interministerial da Juventude, que indica parâmetros para uma política pública de juventude. Tem como foco principal jovens com baixa escolaridade e desempregados. No ano seguinte, o Governo Federal cria a Política Pública da Juventude, a Secretaria Nacional da Juventude, o Conselho Nacional da Juventude, Programa Nacional de Inclusão de Jovens: Educação, Qualificação e Participação Cidadã – Projovem. Em 2008, o Governo Federal cria um Projovem integrado com 4 modalidades: Projovem Adolescente, Projovem Trabalhador, Projovem Urbano e Projovem Campo, por meio da Lei 11.692/2008 e Decreto 6.629/2008.

Agora, já no âmbito da SECADI<sup>16</sup>, pode-se afirmar que a temática da juventude, sobretudo a do campo, consegue se estruturar. Surge o Projovem Campo – Saberes da Terra, programa que surge da experiência anterior do programa Saberes da Terra, construído ainda na SECAD, absorvendo o acúmulo dos movimentos sociais do campo e em parceria com comitês e fóruns estaduais de Educação do Campo.

---

<sup>16</sup> Em 2008 a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD) é transformada em SECADI - Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão.

O programa Saberes da Terra visava contemplar os jovens moradores das zonas rurais de todo Brasil em suas especificidades e tem como finalidade proporcionar formação integral ao jovem do campo por meio de elevação de escolaridade, tendo em vista a conclusão do Ensino Fundamental com qualificação social e profissional, além de almejar a potencialização dos jovens agricultores para o desenvolvimento sustentável e solidário de seus núcleos familiares e das próprias comunidades por meio de atividades curriculares e pedagógicas. Estes são os propósitos em conformidade com o que estabelecem as Diretrizes Operacionais para Educação Básica nas Escolas do campo – Resolução CNE/CEB N° 1 de 03/04/2002.

Já em 2012, o Decreto 7.690 de 2/3/2012 aprova a estrutura regimental do MEC, criando a Diretoria de Políticas de Educação para a Juventude com as funções de planejar, coordenar e orientar a implementação de políticas para esse público, em articulação com os sistemas de ensino e órgãos executores das políticas de juventude, que, por sua vez, visam a garantia do direito à educação por meio da promoção das condições de acesso, participação e aprendizagem, bem como desenvolver programas e ações transversais de educação para esse contexto.

Ainda, julgamos que é preciso inscrever as políticas de juventude em uma pauta ampliada de direitos públicos de caráter universalista. Essas orientações devem pressupor os jovens como sujeitos com autonomia e como interlocutores ativos na formulação, execução e avaliação das políticas a eles destinadas. Os movimentos sociais de juventude, com as conferências municipais, estaduais e nacional conseguiram voz em um cenário outrora inócuo às suas reivindicações.

O debate sobre a temática da juventude vem sendo ampliado cada vez mais no contexto social brasileiro recente. A 1ª Conferência Nacional de Juventude foi um espaço para a compreensão do tema pela sociedade e pela mídia, sendo uma oportunidade para fomentar o diálogo do poder público com a juventude e seus movimentos.

Com o lema "Levante sua Bandeira!", a conferência teve como objetivos identificar desafios e prioridades de atuação para o poder público, promover o direito à participação da juventude e fortalecer a rede social e institucional relacionada a essa questão. Esse processo concretiza a participação do segmento jovem na elaboração das políticas públicas, de modo a aperfeiçoá-las, por meio do acompanhamento e avaliação das mesmas, direcionando-as conforme os interesses da coletividade.

Três grandes temas movimentaram a conferência: "juventude: democracia, participação e desenvolvimento nacional", "parâmetros e diretrizes da Política Nacional de Juventude" e "desafios e prioridades para as políticas públicas de juventude". Por meio dos mesmos foram delimitadas as prioridades de ações para os governos, e também apontados os desafios para a institucionalização da Política Nacional de Juventude.

Para garantir a representatividade dos variados segmentos da juventude brasileira, os delegados foram escolhidos em municípios que possuam órgãos específicos para as Políticas de Juventude, em etapas estaduais e por meio da consulta nacional às populações tradicionais, como índios, quilombolas, ciganos, comunidades de terreiros e ribeirinhos, que integrariam as delegações.

A participação se deu em etapas municipais e estaduais, antes do evento nacional em Brasília, que transformou todas as contribuições produzidas em resoluções indicativas ao poder público. Uma das inovações são as conferências livres, que podem ser realizadas por qualquer organização, instituição, movimento ou rede. Também foram realizadas pré-conferências em escolas e universidades para incentivar a participação de estudantes e professores.

Compreendemos que, para consolidar a juventude como uma política de Estado, desenvolvida nos três níveis da Federação, é fundamental que ocorra o debate e a participação no âmbito estadual e municipal, com apoio dos poderes públicos, o reconhecimento e o fortalecimento das entidades representativas da juventude. A realização da conferência buscou, assim, ampliar os canais de conexão da sociedade com as singularidades que distinguem e caracterizam a juventude brasileira.

As conferências municipais ocorreram entre 22 de setembro de 2007 e 10 de fevereiro de 2008. As etapas estaduais ocorreram entre 11 de fevereiro e 30 de março de 2008 e a nacional, de 27 a 30 de abril de 2008, em Brasília. A Conferência foi promovida pelo Governo Federal e realizada pela Secretaria Nacional de Juventude e pelo Conselho Nacional de Juventude.

A 1ª Conferência Nacional de Juventude, em 2008, com o lema "Levante Sua Bandeira!", mobilizou mais de 400 mil pessoas em todo o país e aprovou um conjunto de 70 resoluções e 22 prioridades que devem nortear as ações para a juventude em nível federal, estadual e municipal. A Conferência estimulou a discussão da temática juvenil por parlamentares, prefeitos, secretários e governadores, entre outros agentes públicos.

A 2ª Conferência Nacional de Juventude aconteceu entre os dias 9 e 12 de dezembro de 2011, em um cenário repleto de novos desafios. A próxima Conferência será norteada por três temas principais: Juventude - Democracia, Participação e Desenvolvimento Nacional; Plano Nacional de Juventude: prioridades 2011-2015; e Articulação e Integração das Políticas Públicas de Juventude.

Também a mobilização nas redes sociais alcançam e auxiliam hoje o debate sobre Educação e Juventude.

Com a *hashtag*<sup>17</sup> #TodoJovemTemDireito, a Secretaria Nacional de Juventude (SNJ) da Secretaria-Geral da Presidência da República iniciou, no dia 10 de março de 2014, uma campanha nas redes sociais para divulgar o Estatuto da Juventude, que entrou em vigor no dia 2 de fevereiro do mesmo ano.

O documento contempla, pelo menos, 51 milhões de brasileiros e brasileiras, com idade entre 15 e 29 anos, e define os direitos que o Estado deve assegurar a essa parcela da população. O objetivo é divulgar amplamente o texto, para que os jovens conheçam esses direitos e reconheçam o Estatuto como um instrumento legal para suas reivindicações.

Ao todo, o documento estabelece 11 direitos, que foram definidos a partir das necessidades e anseios da juventude brasileira: Direito à Cidadania, à Participação Social e Política e à Representação Juvenil; Direito à Educação; Direito à Profissionalização, ao Trabalho e à Renda; Direito à Diversidade e à Igualdade; Direito à Saúde; Direito à Cultura; Direito à Comunicação e à Liberdade de Expressão; Direito ao Desporto e ao Lazer; Direito ao Território e à Mobilidade; Direito à Sustentabilidade e ao Meio Ambiente; Direito à Segurança e ao Acesso à Justiça.

O Estatuto foi amplamente discutido com os movimentos e entidades da sociedade civil e tramitou por quase dez anos no Congresso Nacional. Além dos direitos, o texto define dois benefícios diretos para esse público: os descontos e gratuidades em transporte interestadual para jovens de baixa renda e a meia-entrada em eventos culturais e esportivos para estudantes e jovens de baixa renda. Ambos se encontram em fase de regulamentação no governo federal, todavia.

O documento estabelece, ainda, a criação do Sistema Nacional de Juventude (SINAJUVE), que vai definir o planejamento, a implementação, o acompanhamento e a

---

<sup>17</sup> *Hashtag* é uma expressão bastante comum entre os usuários das redes sociais, na internet. Consiste de uma palavra-chave antecedida pelo símbolo #.

avaliação das ações, planos e programas que constituem as políticas públicas de juventude, em âmbito federal, estadual e municipal.

## **CAPÍTULO II METODOLOGIA**

Devido à pequena ocorrência de estudos sobre a temática Projovem Campo no estado do Espírito Santo, optamos pela realização de uma pesquisa exploratória, de forma a gerar informações de caráter geral, em diferentes dimensões do processo de consolidação da política pública, resultado de lutas históricas dos movimentos sociais do campo, intitulada de Projovem Campo Saberes da Terra Capixaba.

Elegemos a utilização de percursos metodológicos mistos – quantitativos e qualitativos e posterior triangulação desses como estratégia que combina a aplicação da metodologia quantitativa com a qualitativa, uma vez que ambas as metodologias não são concebidas como opostas, mas sim, como complementares. A justificativa principal para o uso da triangulação de métodos é a busca por maior correção na análise de dados e na validação dos resultados de pesquisa.

Para a abordagem quantitativa foram analisados dados disponibilizados pelo Censo Agropecuário e o Censo Demográfico, ambos do IBGE, dados do Ministério da Educação, dados levantados pela Secretaria Estadual de Educação do Espírito Santo, além de dados disponibilizados pela equipe de formação da Universidade Federal do Espírito Santo e outras possíveis fontes estatísticas oficiais. Foram considerados dados do Censo Demográfico de 2010 e Censo Agropecuário de 2006.

Para a análise qualitativa foram realizados questionários, entrevistas semi-estruturadas e observações *in loco*. Foram realizados questionários com a totalidade de 34 egressos do programa nas duas turmas estudadas, ou seja, cem por cento da população a ser estudada, fato que determina a representatividade da amostra e a validade das inferências. Também foram pesquisados dois educadores de cada turma. Com os educandos os questionários foram aplicados de forma oral, com a leitura feita pelo pesquisador enquanto o pesquisado acompanhava em sua cópia. Isso foi necessário, pois alguns educandos terminaram o curso com pouca capacidade de leitura e interpretação, então para garantir o entendimento dos pesquisados, o pesquisador lia e explicava o que cada questão tratava.

Essa realidade de alunos com pouca capacidade de leitura já era esperada, mesmo sabendo que um pré-requisito para o ingresso no programa era exatamente ser alfabetizado/a. Isso se deve ao fato de minha experiência como educador por dois anos em uma turma do Projovem Campo que também recebeu alunos não alfabetizados, e

também pelos relatos de outros educadores durante as formações e no livro *Experiências que brotam da terra: as reflexões e vivências dos educadores e educadoras*, da coleção *Projovem Campo - Saberes da Terra Capixaba*. Em média, cada questionário durou cerca de sessenta minutos para ser aplicado. A opção de pesquisar a totalidade dos egressos do programa nas duas turmas foi a de se buscar trabalhar com o menor intervalo de confiança possível<sup>18</sup> e com o maior nível de confiança possível<sup>19</sup>. As entrevistas foram dirigidas a seis educandos de faixas etárias diferenciadas e buscou-se, com isso, cruzar dados e confirmar tendências emergidas após análise dos questionários.

Cabe ressaltarmos que o trabalho de campo foi a parte da pesquisa que demandou mais tempo e recursos, visto que foram visitadas doze comunidades em cinco municípios para conseguirmos encontrar todos os ex-alunos do programa. Essa particularidade se deu porque, após o término do programa, muitos se mudaram para outras localidades. O deslocamento total ultrapassou os quinhentos quilômetros, sendo boa parte em estradas de terra batida com estado de conservação variado.

A receptividade foi relativamente “tranquila”. Após instantes de hesitação e desconfiança, a maioria dos pesquisados colaborou com entusiasmo para o bom trabalho de coleta de dados, respondendo as questões com seriedade e sempre apontando caminhos para se chegar ao próximo entrevistado. Na maioria das vezes as entrevistas se deram nas residências dos pesquisados fora do horário de trabalho. Por isso várias entrevistas aconteceram em finais de semana.

A seguir, temos a Figura 1, que ilustra um desses momentos:

---

<sup>18</sup> Implica em se assumir um determinado nível de erro associado com o processo de amostragem.

<sup>19</sup> Probabilidade de que a amostra selecionada é realmente representativa da população de que foi retirada.



**Figura 1:** Entrevista realizada com uma educanda da turma de Cacimbinha.  
**Fonte:** Pesquisa de campo.

Contudo, em alguns casos foi necessário abordar os egressos em seu local de trabalho, geralmente no meio de plantações. Mesmo nesses momentos a colaboração foi sempre satisfatória. A Figura 2 pode ilustrar essa circunstância:



**Figura 2:** Entrevista realizada com um educando da turma de Patrimônio do Ouro em seu local de trabalho.  
**Fonte:** Pesquisa de campo.

Para seleção das turmas a serem pesquisadas foi utilizado o critério de conveniência, pois se buscou trabalhar com turmas cujos educadores sejam de fácil acesso ao pesquisador e de proximidade geográfica. Dessa forma, trabalhamos com duas turmas de formação sociocultural distinta – comunidade quilombola de Cacimbinha, com o total de 13 educandos, no município de Presidente Kennedy, e comunidade de agricultura familiar tradicional de Patrimônio do Ouro, com 21 educandos, no município de Castelo.

Os questionários foram planejados de modo a evitar problemas quanto à validade e a reprodutibilidade dos resultados obtidos. Para isso, foi dada atenção especial ao vocabulário e à redação e estrutura das sentenças; ao tempo destinado para a parte de coleta (uma vez que o questionário ficou um tanto quanto extenso) e a aplicação foi realizada de forma diferenciada com intervenções e mediação do pesquisador que lia e explicava item por item. A tabulação, análise do conteúdo, análise exploratória inicial, identificação e tratamento de *outliers*<sup>20</sup>, codificação, tabulação e tratamento estatístico dos dados foram fundamentais para a consolidação da pesquisa, sendo que, por várias vezes se fizeram necessárias novas análises e considerações.

O caderno de notas foi utilizado para potencializar esse momento, assim como as entrevistas semiestruturadas que seguiram na fase de coleta de dados.

Uma maneira de reduzir os erros que encontramos nessa etapa foi a aplicação de pré-testes para verificação do instrumento e correção de possíveis falhas. Para a apresentação do trabalho buscamos a confecção de um texto com clareza, objetividade, lógica e com atenção especial aos resultados obtidos. Para maior dinamização do espaço e para tornar a leitura do trabalho mais atraente, foram utilizadas figuras, tabelas e gráficos que sintetizam as informações importantes.

O detalhamento dos procedimentos metodológicos é apresentado para facilitar a identificação de cada passo do processo.

Ao delimitarmos a população a ser estudada, buscamos contemplar a maioria dos sujeitos envolvidos e decidimos por pesquisar educandos que concluíram o Projovem Campo Saberes da Terra Capixaba em duas turmas (Comunidade Quilombola – Cacimbinha/Presidente Kennedy; Comunidade de agricultores de estrutura familiar – Patrimônio do Ouro / Castelo), além de educadores das turmas escolhidas.

---

<sup>20</sup>A identificação de *outliers* consiste na detecção, com métodos subjetivos, das observações surpreendentes. A identificação é feita, geralmente, por análise gráfica ou, no caso de o número de dados ser pequeno, por observação direta dos mesmos. As observações que são assim identificadas têm fortes possibilidades de virem a ser designadas por *outliers*.

A proposta deste estudo insere-se em uma realidade social constituída por sujeitos individuais e coletivos, que, a partir de suas vivências, expressões de subjetividade e atribuições de significado, conferem dinamismo no seio de suas relações. Buscamos aprender esse dinamismo, também marcado pela provisoriedade, próprio das relações humanas, por meio da pesquisa qualitativa, já que esta possibilita reconstruir teoricamente os processos, as relações, os símbolos e os significados da realidade social (MINAYO, 2010). Assim, justificamos a adoção desta abordagem de pesquisa, uma vez que buscamos apreender os significados que os educandos atribuem à sua experiência no programa Projovem Campo Saberes da Terra Capixaba.

Mediante a combinação de diferentes métodos e procedimentos de coleta de dados, quais sejam, o questionário, a entrevista semiestruturada e a análise documental, trilhamos um percurso metodológico para alcançar nossos objetivos, que se deu em três momentos distintos, porém complementares: a Fase Exploratória, a Fase Sistemática e a Fase analítica.

No primeiro momento, na Fase exploratória da pesquisa, buscamos uma maior aproximação com a trajetória do Programa Projovem Campo e com a Educação do Campo. Também foi o momento para nos apropriarmos da fundamentação teórico - metodológica da Pedagogia da Alternância e das Teoria da Subcidadania e Reconhecimento Social. A revisão de literatura foi a primeira etapa para aprofundamento com nosso objeto de estudo. Essa foi uma etapa importante para a identificação das produções acadêmicas que abordaram os assuntos estudados. Procuramos, a partir de autores diversos como Arroyo (2004), Araújo (2012) Freire (2011) e Moura (2011) compreender a emergência da educação do campo no cenário da educação nacional e a oposição do campo/educação rural.

Para compreensão dos fundamentos teóricos sobre a cidadania utilizamos principalmente Belo (2007), Carvalho (2002), Coutinho (1997) Marshall (1967), Saes (2001) e Souki (2006).

Quanto às políticas públicas de juventude, buscamos principalmente nos trabalhos de Spósito e Carrano (2011), além de buscarmos um histórico a partir das conferências de juventude realizadas no país.

Nos estudos de Souza (2000) e (2003), Honneth (2003), Carmo (2010) e Bressiani (2010), buscamos aporte teórico para nossa compreensão sobre o a Subcidadania e Reconhecimento Social, considerando a importância que essas teorias assumem, segundo Souza (2003), para a recuperação da visão de mundo que os

indivíduos ou os grupos portam e utilizam para agir ou tomar decisões. A partir da compreensão das representações sociais que os indivíduos possuem sobre determinado fenômeno, é possível entender a dinâmica de suas interações sociais e os determinantes de suas práticas sociais.

Quanto ao Projovem Campo, possuíamos como referência bibliográfica basicamente os documentos oficiais do MEC/SECAD. Os trabalhos acadêmicos ainda eram incipientes, fato que dificultou identificar a atual situação do Programa em âmbito nacional e estadual, nesse caso, no estado do Espírito Santo.

O segundo momento da pesquisa consistiu na Fase Sistemática, quando procedemos à caracterização do Programa, identificação e caracterização socio-profissional dos sujeitos da pesquisa. Por meio de análise documental, caracterizamos o programa e sua proposta de formação de educadores. A análise de documentos nos permitiu identificar informações factuais a partir de questões ou hipóteses de interesse.

A partir da avaliação dos documentos Base Projovem Campo Saberes da Terra, edição 2009, Projeto político pedagógico de formação continuada de educadores do Projovem Campo - Saberes da Terra, do estado do ES – edição 2009, e Projeto político pedagógico do Projovem Campo – Saberes da Terra, elaborado pelo MEC/SECAD (2008), procedemos à caracterização do Programa e analisamos as orientações sobre a formação dos educadores para atuar no Programa.

O questionário foi construído tendo por base o *survey* realizado na pesquisa sobre evasões e retornos na EJA em Campos dos Goytacazes (CARMO, 2010) e o questionário do Censo do IBGE (2010).

Nosso objetivo almejou caracterizar social e economicamente os alunos do Projovem Campo Saberes da Terra que concluíram o curso, e mais especificamente, caracterizar a evasão da escola e o retorno à mesma, segundo a visão que têm de si mesmos e dos outros que viveram ou vivem as mesmas situações. Também se buscou uma caracterização do perfil socioeconômico, étnico e religioso dos egressos do programa, conhecer um pouco do seu passado estudantil, caracterizar as conquistas educacionais e na qualificação social e profissional alcançadas pelos educandos, identificar e analisar os assuntos tratados com a intenção de gerar intervenções práticas nas vidas dos egressos e/ou comunidades que receberam turmas do Projovem Campo, apresentar e diferenciar o modo como comunidades com trajetórias de constituição distintas se apropriam de políticas públicas resultantes de mobilização social e

identificar as opções de continuidade de estudos apresentadas pelo Estado e confrontá-las como as aspirações dos sujeitos educativos.

O questionário foi dividido em oito blocos: identificação sociodemográfica; identificação escolar; identificação ocupacional e econômica; passado escolar; retorno à escola; momento presente e futuro; direito à educação; sobre o Projovem Campo. Integra um universo de 71 perguntas, do qual 20 são puramente fechadas; 17 fechadas com uma opção aberta (“outros”; “qual” etc.); 8 abertas numéricas; 6 abertas objetivas (ocupação profissional); e 20 abertas subjetivas opinativas.

Na elaboração das nove perguntas do bloco 1 – identificação social e domiciliar – utilizamos principalmente o Censo demográfico (2010) como fonte de orientação para o formato das opções de 9 perguntas (gênero, idade, estado civil, autodeclaração de cor, religião). Já 2 perguntas sobre tempo e distância entre o domicílio e a escola pretenderam caracterizar as condições de acesso à mesma.

O bloco 2, a “Identificação Escolar” constitui-se de 4 perguntas que forneceram dados sobre o tempo de matrícula na escola atual, se houve afastamento temporário e/ou reprovação na escola atual, e quantidade de escolas que já frequentou anteriormente. Como é possível observar, todas as perguntas do bloco 2 integraram informações sobre a permanência do aluno na escola a fim de complementar informações a respeito da evasão e retorno à mesma.

Já o bloco 3, a “Identificação Ocupacional e Econômica”, foi composto de 6 perguntas, tendo como referência o questionário da pesquisa “Projeto Cidadania IUPERJ – SENSUS”, realizada em 2005, em 195 municípios de 24 estados do Brasil. Foram feitas perguntas sobre ocupação do aluno (5 perguntas). Para caracterizar o perfil econômico dos alunos do Projovem Campo Saberes da Terra Capixaba, foram coletadas informações sobre os tipos de bens existentes no domicílio (1 pergunta). Foram solicitadas informações sobre 10 tipos de bens, dos quais 7 serviram para construir o índice denominado Critério Padrão de Classificação Econômica Brasil (2008), com o propósito de identificar as classes econômicas em que estão inseridos os alunos pesquisados.

O bloco 4 de questões referentes ao passado escolar dos pesquisados teve como meta obter informações que caracterizassem o afastamento do aluno da escola. Foram feitas 6 perguntas acerca da história escolar dos entrevistados. Já as referências

metodológicas para pesquisa nas relações sociais com base em Selltiz (1975)<sup>21</sup> serviram para construir 3 das 6 opções com perguntas da história escolar: saber por que o aluno parou de estudar pela primeira vez, qual o sentimento mais evidente quando parou de estudar e qual o sentimento vivido durante o período em que ficou sem estudar.

O bloco 5 buscou informações acerca do retorno à escola e sua elaboração, também foi fundamentada no trabalho de Selltiz (1975). Das 6 perguntas, 3 envolveram os aspectos valorativo e emocional; enquanto as outras 3 complementaram-se para justificar o retorno e indagar o porquê da volta à escola; ainda, foi questionado se houve influência para o seu retorno aos estudos. A segunda pergunta do bloco informou a idade que o aluno voltou à escola.

O bloco 6, formado por duas perguntas, tratou do presente e do futuro escolar do aluno, fundamentado no “conteúdo [de pergunta] dirigido principalmente à descoberta de padrões de ação” do trabalho de Selltiz (id., p. 280-282), em que é discutida a validade de perguntas ligadas ao futuro e às definições de ação que possuem componentes de padrões éticos e considerações práticas.

Dessa forma, a questão que indagou o que poderia fazer o aluno parar de frequentar as aulas novamente, bem como a que buscou conhecer sua expectativa após a conclusão do segmento de ensino em que se encontra, conformam uma predição que pode ser resultado apenas de desejos, mas que também pode estar baseada em comportamentos passados, circunstância que foi pretendida para verificar no cruzamento de dados.

O bloco 7, o “Direito à Educação”, teve 19 perguntas orientadas pelo “conteúdo dirigido principalmente à verificação de fatos” e pelo “conteúdo dirigido principalmente à verificação de crença quanto aos fatos” (id., p. 276-277). Esse bloco teve dois objetivos. O primeiro, colher informações do conhecimento do aluno quanto ao seu direito à educação, bem como colher exemplos de direitos e deveres que julga ter na escola. Já o segundo objetivo pretendeu verificar as crenças do aluno em relação aos “outros” jovens ou adultos que também pararam de estudar, como também verificar sua representação social quanto ao significado da palavra educação, além de fazer uma prévia verificação sobre o Projovem Campo.

---

<sup>21</sup> Informações contidas nos subtítulos são “conteúdo [de pergunta] dirigido principalmente a comportamento presente ou passado” e “conteúdo dirigido principalmente verificação de sentimentos” (SELLTIZ, 1975, p. 277 e 283).

O bloco 8 composto por 7 perguntas, buscou coletar informações específicas sobre o programa acerca da importância da contextualização, os aprendizados e atividades apontados como de maior relevância e ainda sobre a aplicação da qualificação social e profissional na prática.

As entrevistas semiestruturadas foram elaboradas com a intenção de aprofundar o entendimento sobre os sentimentos dos educandos em relação à sua trajetória educacional, ao programa Projovem Campo Saberes da Terra Capixaba, seus resultados em suas vidas e sobre suas perspectivas de continuidade de estudos.

### **CAPÍTULO III**

#### **O PROJovem CAMPO SABERES DA TERRA**

O Governo Federal criou no ano de 2007, em uma ação integrada de cinco ministérios e uma secretaria ligada à Presidência da República, em parceria com alguns estados, o Projovem Campo Saberes da Terra. Embora anterior ao decreto 7352, de 04 de novembro de 2010, que trata da educação no campo, mas em conformidade com o que estabelecem as diretrizes operacionais para educação básica nas escolas do campo – resolução CNE/CEB nº 1 de 3/04/2002, o programa caracterizou-se por abordar princípios idênticos aos do decreto no que se refere aos princípios da educação no campo, que na verdade se fizeram pauta de discussão há algum tempo. A “Articulação Nacional Por uma Educação do Campo”, por exemplo, já articulava debates nesse contexto e, enquanto entidade supraorganizacional, passou a promover e gerir as ações conjuntas pela educação dos povos do campo como um direito público inalienável.

Dentre as conquistas alcançadas por essa Articulação, estão: a realização de duas conferências nacionais por uma Educação Básica do Campo, em 1998 e 2004; a instituição pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, em 2002; e a instituição do Grupo Permanente de Trabalho de Educação do Campo (GPT), em 2003. Trata-se do Projovem Campo saberes da Terra, Programa Nacional de Educação de Jovens Agricultores (as) familiares integrado à qualificação social e profissional.

A Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD) com a intenção de respeitar o direito dos povos do campo à educação, bem como suas características, necessidades e pluralidades (de gênero, étnico-racial, cultural, geracional, política, econômica, territorial, entre outras), implementou o Programa Saberes da Terra – Programa Nacional de Educação de Jovens e Adultos Integrado à Qualificação Social e Profissional para Agricultores/as Familiares.

A primeira etapa de execução dos Saberes da Terra iniciou-se em dezembro de 2005, em doze unidades da federação (BA, PB, PE, MA, PI, RO, TO, PA, MG, MS, PR, SC), junto às Secretarias Estaduais de Educação, representações estudantis da União Nacional dos Dirigentes Municipais em Educação (UNDIME), Associações de municípios Cantuquiriguaçu, entidades e movimentos sociais do campo integrantes dos comitês e fóruns estaduais de Educação do Campo.

O biênio 2005-2006 foi de implantação do Projeto piloto Saberes da Terra. Nessa fase, foram realizadas:

- A formação de cinco mil educandos, com certificação correspondente ao ensino fundamental e qualificação profissional;
- Formação continuada de seiscentos profissionais da educação – professores, educadores, instrutores, técnicos e gestores – durante a implementação e execução do Programa;
- Construção, em parceria com estados, município e movimentos sociais, de uma metodologia de Educação de Jovens e Adultos integrada à qualificação profissional, realizando práticas pedagógicas igualmente integradas à Agricultura Familiar, à Economia Solidária e ao Desenvolvimento Sustentável, contextualizadas nas diferentes realidades e necessidades regionais e culturais;
- A construção de metodologias para elaboração de material didático-pedagógico que possa ser replicado de acordo com o contexto de cada estado ou região. (Caderno Pedagógico do Projovem, 2008, p.14).

No ano de 2007, o Ministério da Educação, por meio da SECAD, participou do processo de construção do Programa Integrado de Juventude conduzido pela Secretaria Nacional de Juventude/ Presidência da República, no qual foram integrados seis programas já existentes: a) Agente Jovem do Ministério do Desenvolvimento Social e combate à fome; b) PROJOVEM da Casa Civil; c) Saberes da Terra e Escola de Fábrica do Ministério da Educação; d) Consórcio Social da Juventude e Juventude Cidadã do Ministério do Trabalho e Emprego.

No processo de integração foi resguardada a autonomia político-pedagógica das experiências acumuladas por cada programa. Como resultado desse processo, foi instituído pela medida provisória nº 411/07 o Programa Nacional de Inclusão de Jovens – PROJOVEM, que objetiva promover a reintegração de jovens ao processo educacional, sua qualificação profissional, o seu desenvolvimento humano e cidadão. O Projovem está organizado em quatro modalidades: 1) Projovem adolescente; 2) Projovem urbano; 3) Projovem trabalhador; e 4) Projovem Campo - Saberes da Terra.

A partir de então, o Saberes da Terra passou a denominar-se de PROJOVEM Campo – Saberes da Terra, e foi destinado à escolarização de jovens e agricultores/as

em nível fundamental na modalidade de Educação de Jovens e Adultos, integrada à qualificação social e profissional:

O Projovem Campo- Saberes da Terra tem como finalidade proporcionar formação integral ao jovem do campo por meio de elevação de escolaridade, tendo em vista a conclusão do ensino fundamental com qualificação social e profissional e potencializar a ação dos jovens agricultores para o desenvolvimento sustentável e solidário de seus núcleos familiares e suas comunidades por meio de atividade curriculares e pedagógicas, em conformidade com o que estabelecem as diretrizes operacionais para educação básica nas escolas do campo – resolução CNE/CEB nº 1 de 3/04/2002 (Caderno Pedagógico do Projovem, 2008, p. 16).

Desde então, assumiu possibilitar a jovens agricultores(as) familiares excluídos do sistema formal de ensino, a oportunidade de escolarização na modalidade de EJA, integrando elevação de escolaridade e qualificação social e profissional. Propôs:

- Elevar a escolaridade e proporcionar a qualificação profissional inicial de agricultores (as) familiares
- Estimular o desenvolvimento sustentável e solidário como possibilidade de vida e constituição de sujeitos cidadãos.
- Fortalecer o desenvolvimento de propostas pedagógicas e metodologias adequadas à EJA no campo.
- Realizar formação continuada em metodologias e princípios políticos pedagógicos voltados às especificidades do campo para os educadores(as) envolvidos(as) no programa.
- Fornecer e publicar materiais pedagógicos que sejam apropriados para o desenvolvimento da proposta pedagógica.
- Estimular a permanência dos jovens na escola por meio da concessão de auxílio financeiro. (Caderno Pedagógico do Projovem, 2008, p.29).

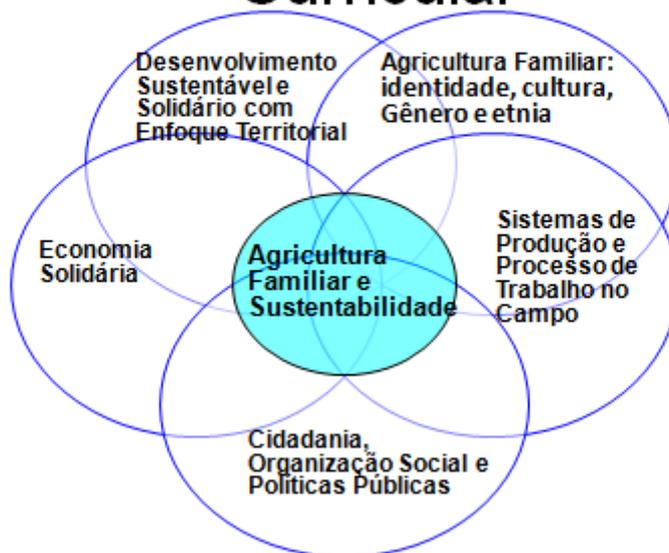
Beneficiados:

- Jovens de 18 a 29 anos, residentes no campo;
- Que saibam ler e escrever;

- Que não tenham concluído o ensino fundamental
- Que cumpram aos requisitos do art. 3º da Lei da Agricultura Familiar nº 11.326, de 24 de julho de 2006. (Caderno Pedagógico do Projovem, 2008, p.33).

A estrutura curricular do programa foi elaborada de forma a que os conteúdos trabalhados estejam ligados ao eixo temático principal “Agricultura Familiar e Sustentabilidade. A ideia era que orbitassem ao redor desse tema central outros temas importantes para a qualificação social e profissional dos educandos. Os conteúdos “regulares” de cada componente curricular deveriam então emergir sempre ligados aos temas geradores, tendo seu sentido prático explorado, dando significado ao aprendizado.

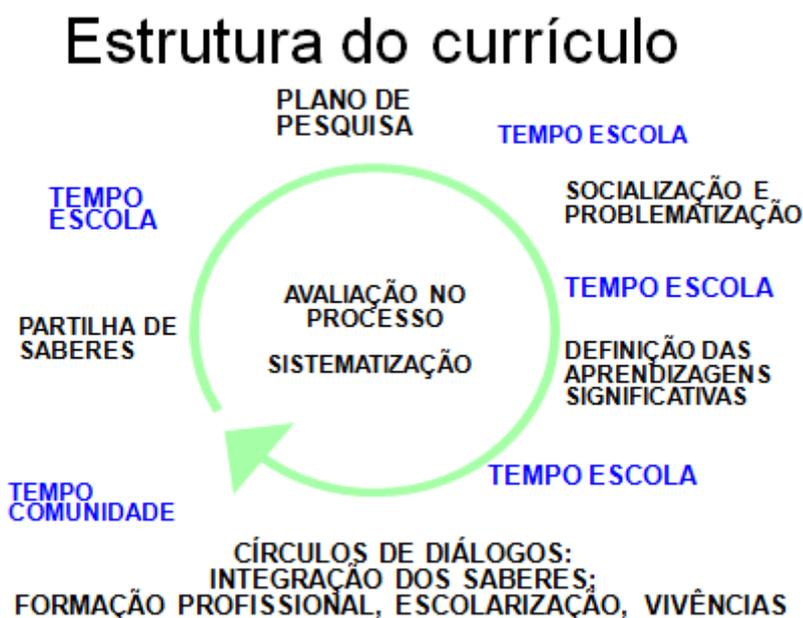
## Estrutura da Organização Curricular



**Figura 3:** Estrutura da Organização Curricular do Projovem Campo Saberes da Terra.  
**Fonte:** Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade.

A estrutura do currículo propriamente dita era traçada em planos de pesquisa elaborados pelos educadores em conjunto com seus educandos a partir do eixo central e dos eixos orbitais. Após prévio estudo dos temas os educadores faziam uma problematização de determinado assunto e levantavam os conhecimentos que os educandos tinham sobre o tema. Construíam então um plano de pesquisa que era

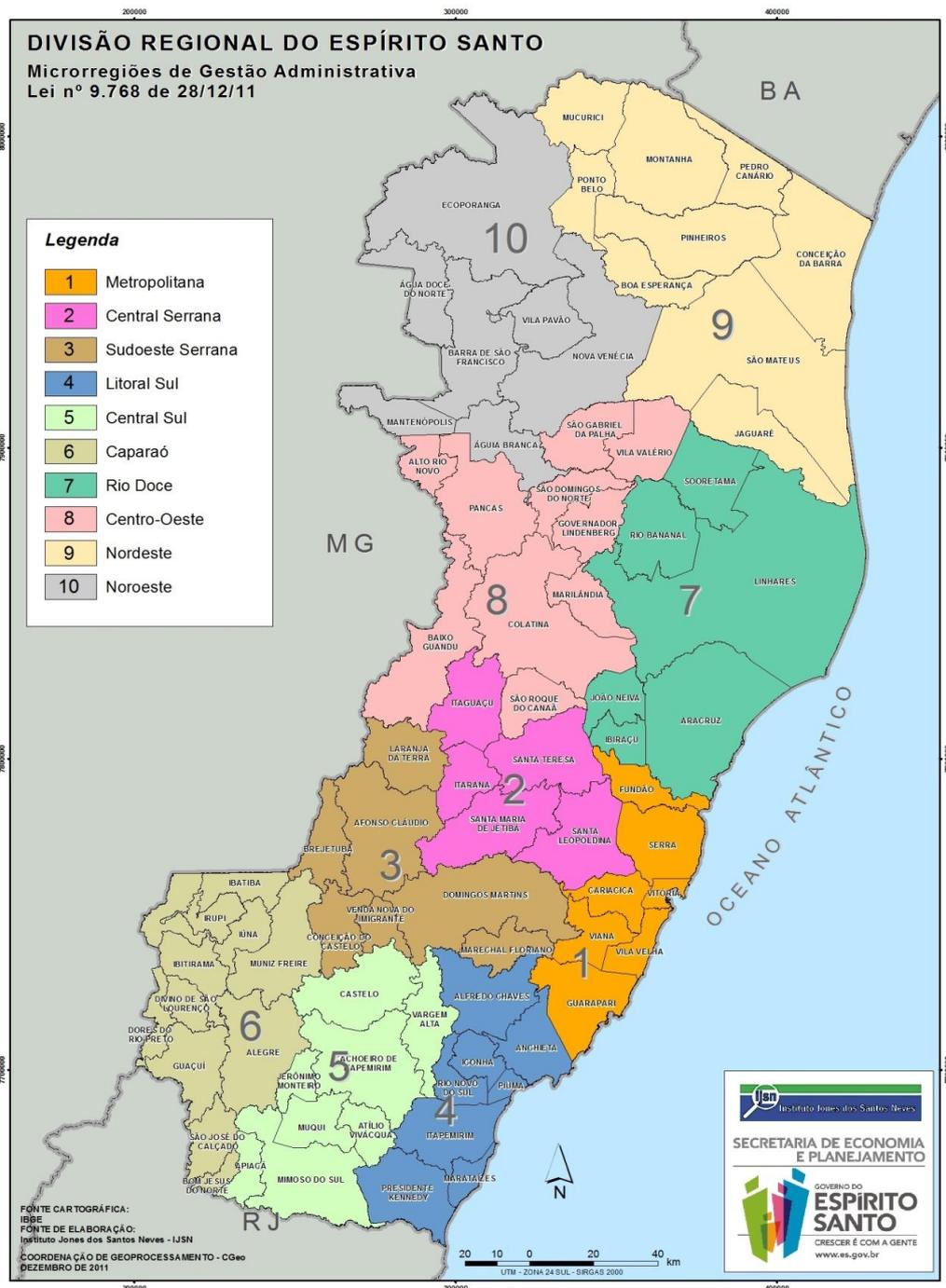
composto por uma série de questões que o grupo deveria buscar responder explorando os saberes locais “da terra” conjugado aos saberes científicos trazidos pelos educadores. Após esse momento as respostas eram socializadas e novos saberes então emergiam do entrelaçamento entre saberes tradicionais e acadêmicos. O momento seguinte era propor colocar em prática os novos conhecimentos construídos pelo grupo. Esse trabalho era realizado alternando períodos de sistematização teórica e implantação prática (tempo escola e tempo comunidade).



**Figura 4:** Estrutura do Currículo do Projovem Campo Saberes da Terra.  
**Fonte:** Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade.

### 3.1 O Programa Projovem Campo Saberes da Terra Capixaba

No Espírito Santo, foram criadas 30 turmas em 19 municípios, situadas em comunidades quilombolas, assentamentos rurais, comunidades indígenas e regiões de predominância de agricultura familiar.



**Figura 5:** Mapa das microrregiões administrativas do Espírito Santo.

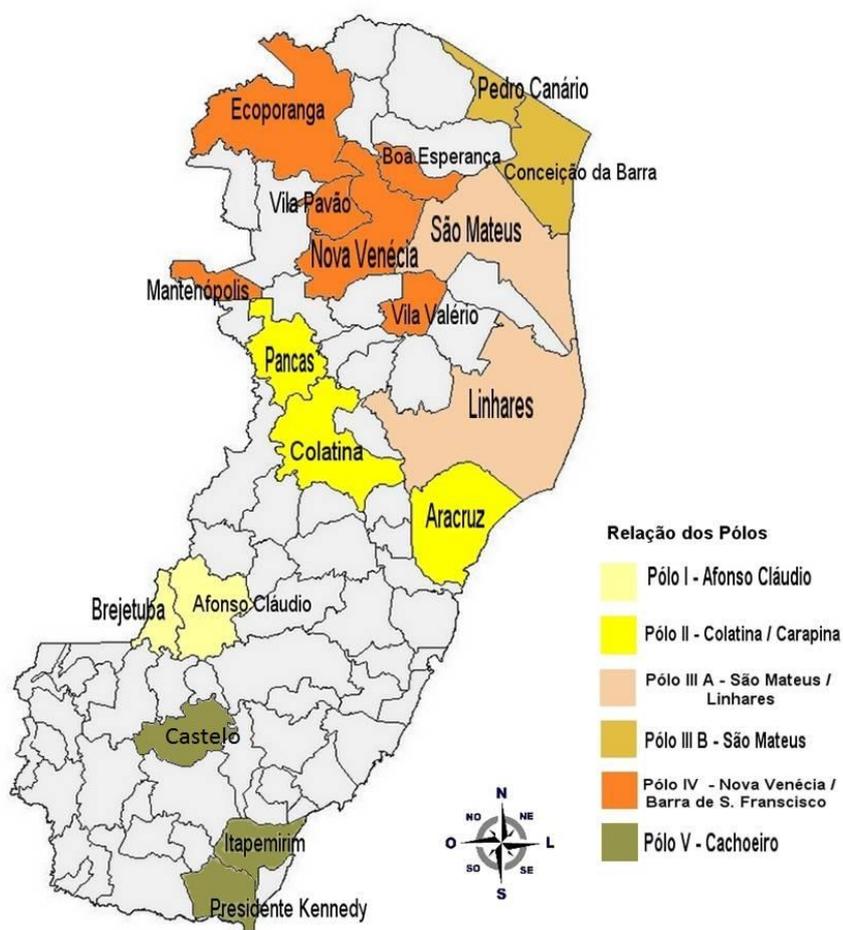
**Fonte:** Portal do Governo do Espírito Santo. Disponível em: <http://www.es.gov.br/EspiritoSanto/Paginas/mapas.aspx>.

A modalidade de ensino fundamental com proposta de formação social e profissional e de caráter interdisciplinar tinha como pré-requisitos a alfabetização dos educandos e um recorte etário entre 18 e 29 anos, que posteriormente foi revisto.

O Projovem Campo Saberes da Terra Capixaba tinha como meta atender 800 jovens trabalhadores do campo entre 18 e 29 anos que ainda não haviam concluído o

Ensino Fundamental. Foram então constituídas 30 turmas de educandos em comunidades rurais e rurais-urbanas, situadas em 19 municípios capixabas, organizados em 7 polos. De acordo com dados disponibilizados pela SEDU, já no decorrer do Programa, houve uma demanda de 174 estudantes com idade superior a 29 anos que reivindicaram seu direito de estudar e foram aceitos pelo programa. Do total de estudantes matriculados, 493 se qualificaram social e profissionalmente, concluindo o Ensino Fundamental ou parte dele.

**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.

**Figura 6:** Municípios atendidos pelo Projovem Campo Saberes da Terra Capixaba.  
**Fonte:** Secretaria de Estado da Educação (SEDU) – Subsecretaria de Educação Básica e Profissional – Gerência de Educação, Juventude e Diversidade. Adaptado por: Almeida (2014).  
**Adaptado por:** Almeida (2014).

Cada uma das turmas de educandos contou com uma equipe de educadores compostas por quatro profissionais das seguintes áreas de conhecimento: ciências humanas, ciências da natureza e matemática, linguagens e códigos e ciências agrárias.

Simultaneamente ao processo de formação dos jovens do campo, esses educadores participaram de formação continuada prevista no programa, que visava prepará-los para a compreensão e implementação da sua proposta pedagógica nos diferentes contextos socioambientais vividos por aquelas turmas, em suas respectivas comunidades. A equipe de formadores da UFES – composta por profissionais estagiários com diferentes habilidades – eram os responsáveis por essa formação continuada.

Além do material pedagógico produzido pelo MEC, a partir de experiências do Programa em outros estados, tomaram-se como referências as experiências de educação do campo desenvolvidas no Espírito Santo, tais como: a pedagogia de alternância desenvolvida nas escolas famílias agrícolas, nas escolas de assentamento e nas escolas comunitárias rurais, a educação escolar indígena e a educação escolar quilombola, dentre outras.

O processo de formação do Projovem Campo - Saberes da Terra Capixaba ocorreu de forma centralizada na região da Grande Vitória em 9 etapas de 40 horas e, de forma descentralizada, nos encontros promovidos nos polos e nas comunidades onde as turmas se situavam para a realização de orientações e acompanhamentos mais específicos. As atividades desenvolvidas no Programa foram bastante diversificadas, tais como: oficinas, palestras, debates, visitas técnicas, auto-organização, produções escritas e orais, apresentações de manifestações culturais populares e teatros, atividades festivas, dentre outras. Participaram cerca de 120 educadores/as, 06 coordenadores/as de polo e ainda cerca de 10 técnicos/as da SEDU.

O percurso formativo buscou estabelecer relações entre teoria e prática a partir de prática social concreta dos/as educadores/as e educandos/as, e esteve constantemente marcado pelas reconstruções de diferentes saberes/fazeres e concepções, a partir de referenciais da Teoria Crítica, nas perspectivas da educação libertadora e da transformação das realidades daquelas comunidades.

## **3.2 As comunidades Estudadas**

### **3.2.1 Cacimbinha**

A comunidade quilombola de Cacimbinha situa-se no município de Presidente Kennedy/ES. Está localizada em uma planície costeira com poucas e suaves elevações. Sua origem remonta ao fato de um escravo ter sido compensado com terras devido ao

seu bom comportamento, em uma fazenda nas proximidades com a divisa do Rio de Janeiro. Com o passar dos anos, constituiu família, dando origem a vários descendentes. Contudo os educandos da turma citada também pertenciam a outras comunidades da região com características muito semelhantes como as comunidades de Jacarandá, Bela Vista e Criadouro.

Em Cacimbinha não existe um grande agrupamento de residências, as casas estão dispersas nas propriedades rurais nas quais os educandos moram e/ou trabalham.

No início da pesquisa e, principalmente, com seus resultados, percebemos que se trata de uma comunidade com poucos recursos, e com escassas oportunidades de aprimorar seus conhecimentos. Em relação à moradia, os familiares se agrupam no mesmo terreno, com pouco espaço físico e pouca privacidade, sendo que, algumas casas possuem apenas um cômodo. Muitos moradores são beneficiados por programa municipal de fornecimento de cestas básicas. Também foram construídas na comunidade várias casas populares.

Em relato constante no volume *Experiências que Brotam da Terra: Reflexões e Vivências dos Educadores e Educadoras* (2012) da coleção *Projovem Campo Saberes da Terra Capixaba* os educadores de Cacimbinha descrevem uma prática perturbadora na comunidade:

As mulheres da comunidade optam pela ligadura de trompas ainda jovens, aproximadamente entre dezoito e trinta anos, por não possuírem um relacionamento estável, com isso, preocupavam-se em gerar outros filhos de futuros relacionamentos. Tais cirurgias são realizadas por interesses políticos, com facilidade no local e geralmente próximo às eleições (*Experiências que Brotam da Terra: Reflexões e Vivências dos Educadores e Educadoras*, 2012, p. 617).

A mão de obra na comunidade é basicamente de meeiros que trabalham nos cultivos de cana de açúcar, mandioca, maracujá e abacaxi. Deve-se a isto ao fato de que a maioria dos moradores não possui suas próprias terras.

A cultura local, como o jongo, a folia de reis e o boi pintadinho é muito valorizada pelos moradores mais antigos, no entanto, manter a tradição é o principal desafio para eles, sobretudo no que se refere a custear a manutenção dos ornamentos que precisam ser reparados ou renovados após cada apresentação.

As aulas aconteceram no turno noturno na Escola Municipal de Ensino Fundamental Orci Batalha.



**Figura 7:** Escola Orci Batalha localizada na comunidade de Cacimbinha – Presidente Kennedy/ES.  
**Fonte:** Pesquisa de Campo.

### 3.2.2 Patrimônio do Ouro

As comunidades em que residiam os educandos da turma de Patrimônio do Ouro (Córrego da Prata, Balança, Pedregulho, Bateia, Córrego da Onça e Patrimônio do Ouro) pertencem ao município de Castelo/ES e estão localizadas a uma altitude variando entre 850 e 1100 metros, apresentam características bem peculiares do meio rural, com cachoeiras, muitas elevações e predomínio da mata atlântica. O modo de produção predominante é a agricultura familiar, herança da colonização por imigrantes italianos na região, sendo que algumas famílias detêm pequenas propriedades de terra, e outras trabalham no regime de parceria. A cafeicultura é principal atividade econômica da comunidade, embora o cultivo da bananeira, verduras e a hortaliças estejam se mostrando cada vez mais promissoras.

Pela natureza dessas atividades é bastante comum a utilização de agrotóxico, muitas vezes em quantidade excessiva como relatado pelos educadores da turma:

O que nos causou espanto foi a quantidade de agrotóxicos usados nas lavouras e hortas. Diante disso fizemos um trabalho de conscientização se utilizando de palestras, debates, exibição de

revistas e livros que ensinam como produzir bem e melhor sem o uso de agrotóxico (Experiências que Brotam da Terra: Reflexões e Vivências dos Educadores e Educadoras, 2012, p. 638).

No entorno da comunidade de Patrimônio do Ouro, situam-se outras pequenas comunidades, como é o caso da Bateia, Pedregulho, Córrego da Prata, Balança, Forno Grande e Braço do Sul, contendo em algumas delas egressos do Projovem e que foram visitadas durante o processo de coleta de dados. Patrimônio do Ouro é a que apresenta maior estrutura, com mercearias, bares, igreja, posto de saúde com atendimento médico e odontológico e a escola, onde funcionou o Projovem Campo – Saberes da Terra Capixaba. Distancia-se aproximadamente 25 km da Sede do município.



**Figura 8:** Área sendo preparada para o plantio de inhame no Córrego da Prata, comunidade pertencente ao município de Castelo/ES.

**Fonte:** Pesquisa de Campo.

Em contraste com a outra comunidade estudada, Cacimbinha, os moradores de Patrimônio do Ouro e adjacências apresentam uma condição socioeconômica mais confortável. Esse fato deriva da oportunidade de acesso à terra que muitas famílias tiveram.

## **CAPÍTULO IV**

### **REVISITANDO O PROJÓVEM CAMPO SABERES DA TERRA PELA PERSPECTIVA DO RECONHECIMENTO SOCIAL**

#### **4.1 Os sujeitos da pesquisa: fatores de identificação e diferenças**

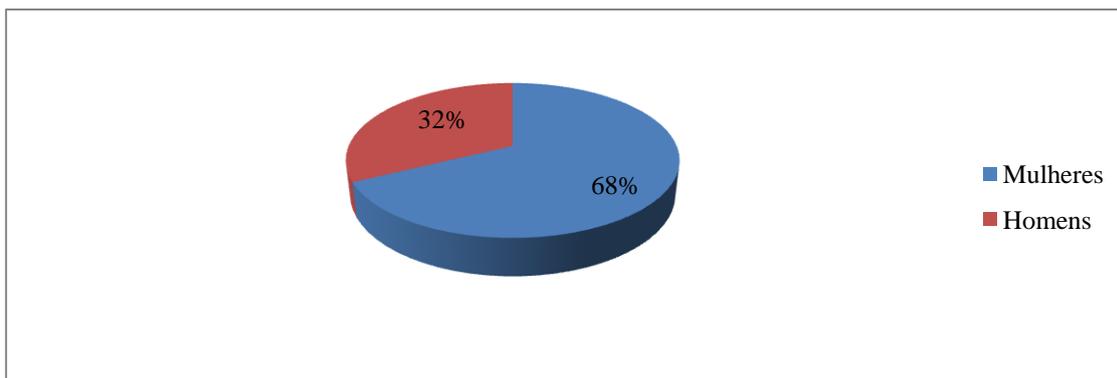
As duas turmas estudadas pertencem a comunidades relativamente diferentes, com características de ocupação, distribuição de terras, étnico-culturais, de organização, do meio físico distintas. Isso faz com que possam surgir dois cenários diferenciados para implantação do programa. No entanto, na prática, apesar de algumas especificidades terem surgido nos padrões de respostas ao questionário, o que percebemos é uma sintonia para além de todas as particularidades regionais.

Enquanto na turma de Cacimbinha poucos educandos são proprietários da terra onde vivem e trabalham, em Patrimônio do Ouro boa parte dos egressos vivem em pequenas propriedades próprias de estrutura familiar de produção. Esse fato influi sobre a condição material de forma geral. Outro contraste evidente é o relevo e o clima das duas comunidades estudadas, Patrimônio do Ouro está localizada na região serrana apresentando clima tropical de altitude, Cacimbinha por sua vez está localizada na baixada litorânea apresenta clima tropical litorâneo. Etnicamente também é fácil perceber as diferenças, enquanto Cacimbinha se caracteriza como comunidade quilombola, Patrimônio do Ouro tem boa parte de sua população com ascendência europeia.

Mas quando falamos na forma de se apropriar da política pública alvo dessa pesquisa, de anseios e perspectivas de vida, da avaliação do programa, essas diferenças regionais, sociais e étnicas pouco interferiram.

Isso revela que com respeito às particularidades de cada comunidade onde o programa pudesse vir a ser implantado os resultados tendem a ser relativamente homogêneos.

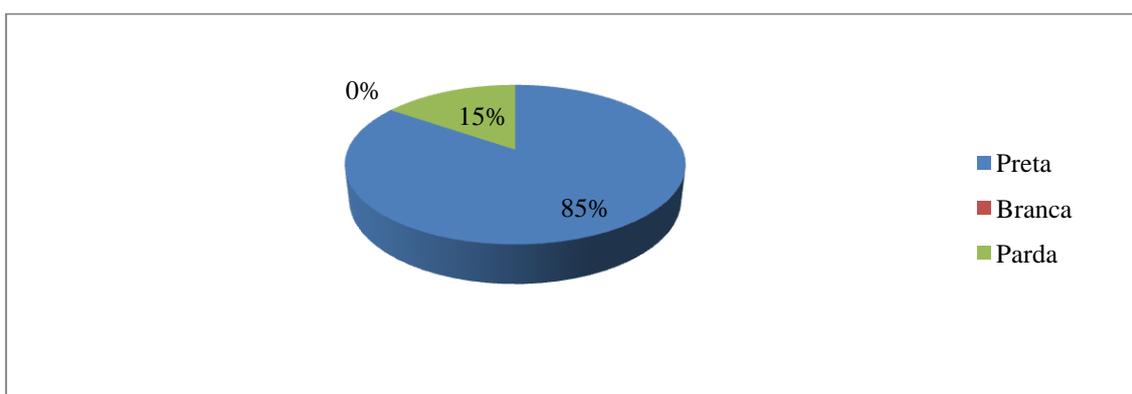
Quanto à caracterização, entre os concludentes das duas turmas estudadas existe predomínio feminino, sendo 15 mulheres e 6 homens em Patrimônio do Ouro e 8 mulheres e 5 homens em Cacimbinha, totalizando então 23 mulheres e 11 homem, conforme o gráfico que se segue:



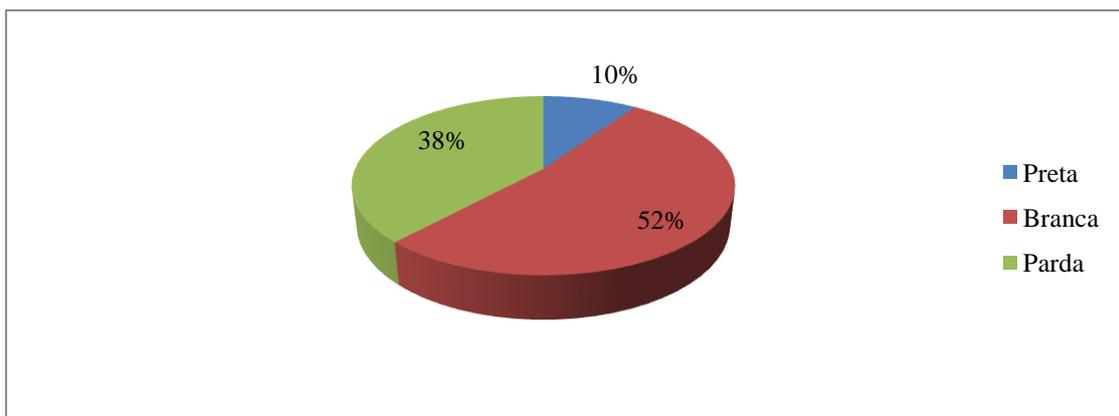
**Gráfico 1** – Divisão por sexo.  
**Fonte:** Resultados da pesquisa.

A idade média das pessoas que concluíram o curso é bastante semelhante e a média entre as duas turmas hoje é de 30,38 anos, sendo que o mais jovem tem 22 anos e o mais velho, 43 anos. Podemos perceber que nas turmas o recorte etário inicial foi transposto para atender a necessidade de pessoas que inicialmente estariam fora do perfil.

Já na auto-classificação quanto à cor de pele, as diferenças são bem acentuadas evidenciando a origem histórica das duas comunidades. Enquanto em Cacimbinha (comunidade quilombola) nenhum dos pesquisados afirmou ter cor de pele branca, em Patrimônio do Ouro (área com ocupação por descendentes de imigrantes europeus) 11 pessoas o afirmaram. Em contraste, apenas 2 pessoas em Patrimônio do Ouro afirmaram cor de pele preta, já em Cacimbinha, 11 pessoas afirmaram ter esta última cor de pele. A seguir, os gráficos representativos dessa autoclassificação:



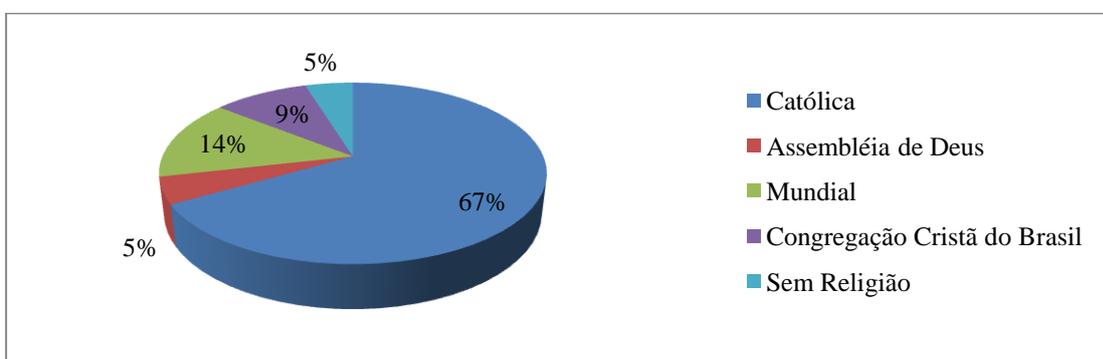
**Gráfico 2** – Autoclassificação quanto à cor de pele – Cacimbinha.  
**Fonte:** Resultados da pesquisa.



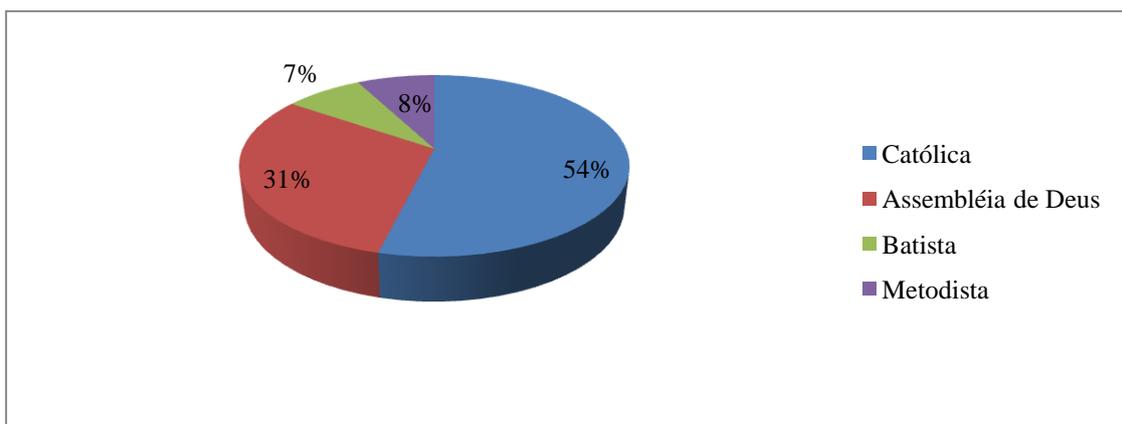
**Gráfico 3** - Autoclassificação quanto à cor de pele – Patrimônio do Ouro.  
**Fonte:** Resultados da Pesquisa.

No que diz respeito ao estado civil, mais uma vez as duas comunidades apresentam características semelhantes: 7 solteiros em Patrimônio do Ouro e 4 em Cacimbinha; 9 casados em Patrimônio do Ouro e 7 em Cacimbinha; 3 afirmaram que vivem junto com alguém em Patrimônio do Ouro, e 2 em Cacimbinha. A única diferença foi detectada no que diz respeito a pessoas formalmente separadas ou divorciadas: em Patrimônio do Ouro, 2 pessoas afirmaram essa situação, enquanto que em Cacimbinha nenhuma. As proporções praticamente equivalentes dentro das categorias elencadas apontam para o fato de que fatores geracionais são bastante determinantes no que tange ao comportamento afetivo.

A religião predominante nas duas comunidades é a católica e apenas uma pessoa da comunidade de Patrimônio do Ouro afirmou não ter religião. Essa realidade mostra a relevância de como o aspecto da colonização brasileira influencia na crença dos grupos até os dias atuais, pois os educandos de religiões cristãs representam a maioria absoluta dos pesquisados.



**Gráfico 4** - Religião predominante na comunidade de Patrimônio do Ouro.  
**Fonte:** Resultados da pesquisa.



**Gráfico 5** - Religião predominante na comunidade de Cacimbinha.  
**Fonte:** Resultados da Pesquisa.

O tempo de deslocamento entre as casas e as escolas foi bastante diferente, ao compararmos as duas comunidades. Enquanto em Cacimbinha (região plana) o tempo médio era de aproximadamente 11 minutos, em Patrimônio do Ouro (região serrana) os educandos levavam aproximadamente 24 minutos para chegar à escola.

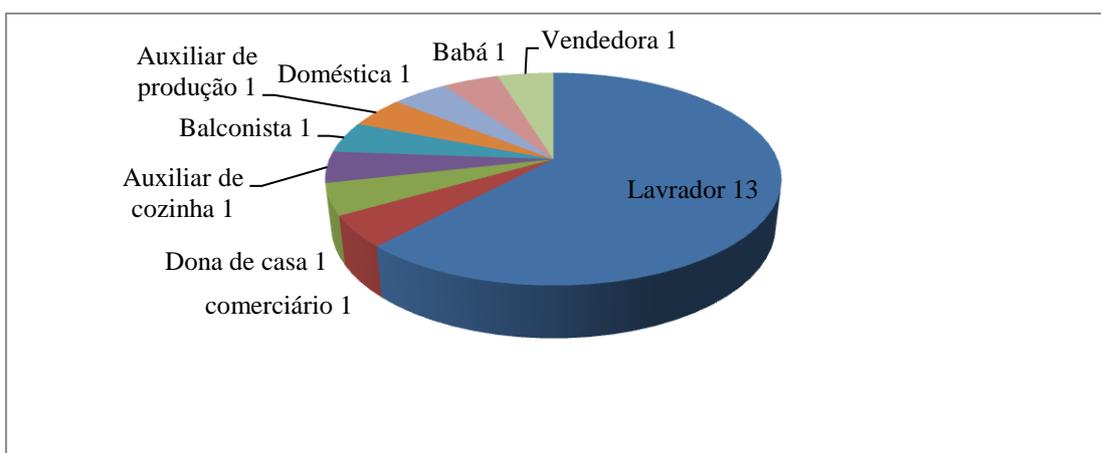
A análise desses dados revelou a importância, relativamente maior, da presença do transporte para os estudantes da turma de Patrimônio do Ouro, fato que fica evidenciado quando analisamos os desafios apontados pelos educandos das duas turmas (assunto a ser tratado no tópico 4.3 - À volta aos estudos e a permanência).

No que diz respeito ao passado escolar, apenas 2 pessoas já haviam estudado na unidade escolar onde a turma do Projovem Campo funcionou na turma de Cacimbinha, enquanto 11 só estudaram lá no Projovem. Em Patrimônio do Ouro, 9 já haviam estudado e 12, não. Também em Patrimônio do Ouro 5 egressos só haviam estudado naquela unidade, os demais estudaram em média 2 outras escolas. Em Cacimbinha todos já estudaram em outras escolas, configurando-se uma média também de 2 unidades, fato que se associa às tentativas passadas de estudo e/ou mudanças de moradia relacionadas à falta de oportunidade de educação no meio rural, como afirma Roseli Salete Caldart (2004):

Em resumo, podemos dizer que no contexto originário da Educação do Campo há como elementos principais: - o campo e a situação social objetiva das famílias trabalhadoras nessa época: o aumento da pobreza, a degradação da qualidade de vida, o aumento da desigualdade social, da exclusão; a barbárie provocada pela implantação violenta do modelo capitalista de agricultura; - neste mesmo contexto a situação em relação à educação: ausência de

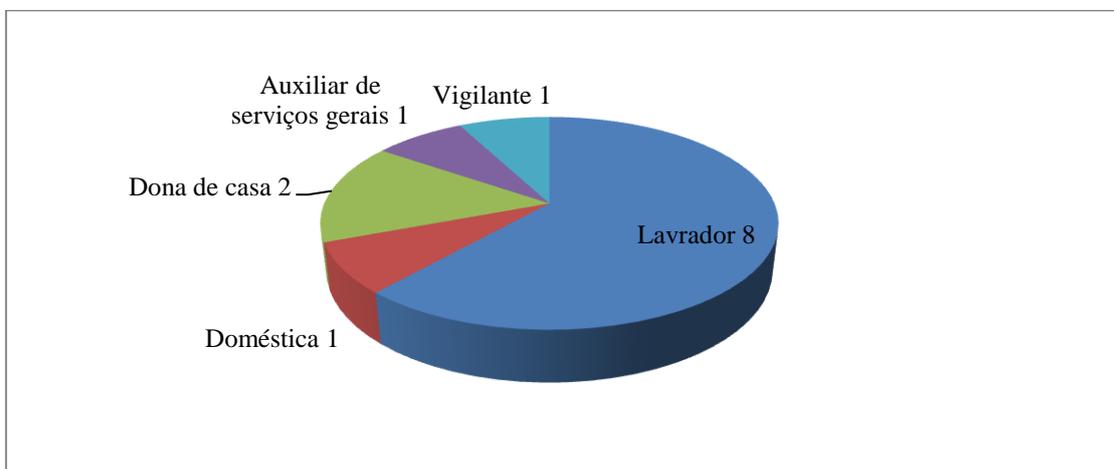
políticas públicas que garantam o direito à educação e à escola para os camponeses/trabalhadores do campo (CALDART, 2004, p 3).

Em relação à ocupação profissional atual existe o predomínio da condição de lavrador/agricultor em ambas as comunidades, sendo que uma parte menor dos egressos dedica-se a outras atividades.



**Gráfico 6** - Ocupação profissional em Patrimônio do Ouro.

**Fonte:** Resultados da pesquisa.



**Gráfico 7** - Ocupação profissional em Cacimbinha.

**Fonte:** Resultados da pesquisa.

A análise dos dados referentes à ocupação profissional permitiu perceber que para além da atividade agrícola a baixa escolaridade determina a ocupação de postos de trabalho como menores rendimentos e perspectivas.

Em Cacimbinha 9 pessoas afirmaram trabalhar todos os dias da semana, enquanto que 4 afirmaram trabalhar apenas alguns dias nesse período. Em Patrimônio

do Ouro, 19 egressos afirmaram trabalhar todos os dias e 2 afirmaram trabalhar alguns dias por semana. Essa diferença pode ser explicada pela questão da posse da terra, pois em Cacimbinha poucos têm terra e com isso trabalham como diaristas, nem sempre encontrando trabalho.

Mediante essa característica, o perfil econômico das duas turmas estudadas mostrou-se bem diverso e é o resultado do histórico de ocupação e divisão das terras e oportunidades entre as comunidades. Em Cacimbinha, o número de equipamentos e acessórios nas residências é bastante inferior quando comparado ao de Patrimônio do Ouro.

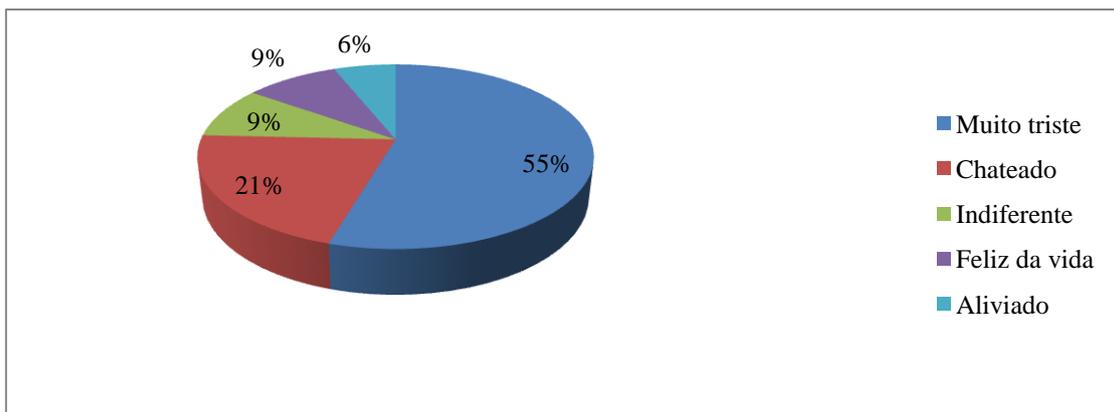
**Tabela 1:** Bens em casa, 2013.

	<b>Cacimbinha</b>	<b>Patrimônio do Ouro</b>
TV em Cores	Um não tem	Todos têm
Rádio	11 têm, 2 não	18 têm, 3 não
Banheiro	Um não tem	Todos têm
Carro	2 têm, 11 não	16 têm, 5 não
Empregada	Ninguém tem	Ninguém tem
Aspirador de Pó	Ninguém tem	Apenas 1 tem
Freezer	Ninguém tem	12 têm, 9 não
Máquina de Lavar	2 têm, 11 não	6 têm, 15 não
Vídeo/DVD	9 têm, 4 não	19 têm, 2 não
Geladeira	Todos têm	Todos têm
Tel. Fixo	Ninguém tem	Ninguém tem

**Fonte:** Resultados da pesquisa.

#### **4.2 Os abandonos escolares dos egressos do Projovem**

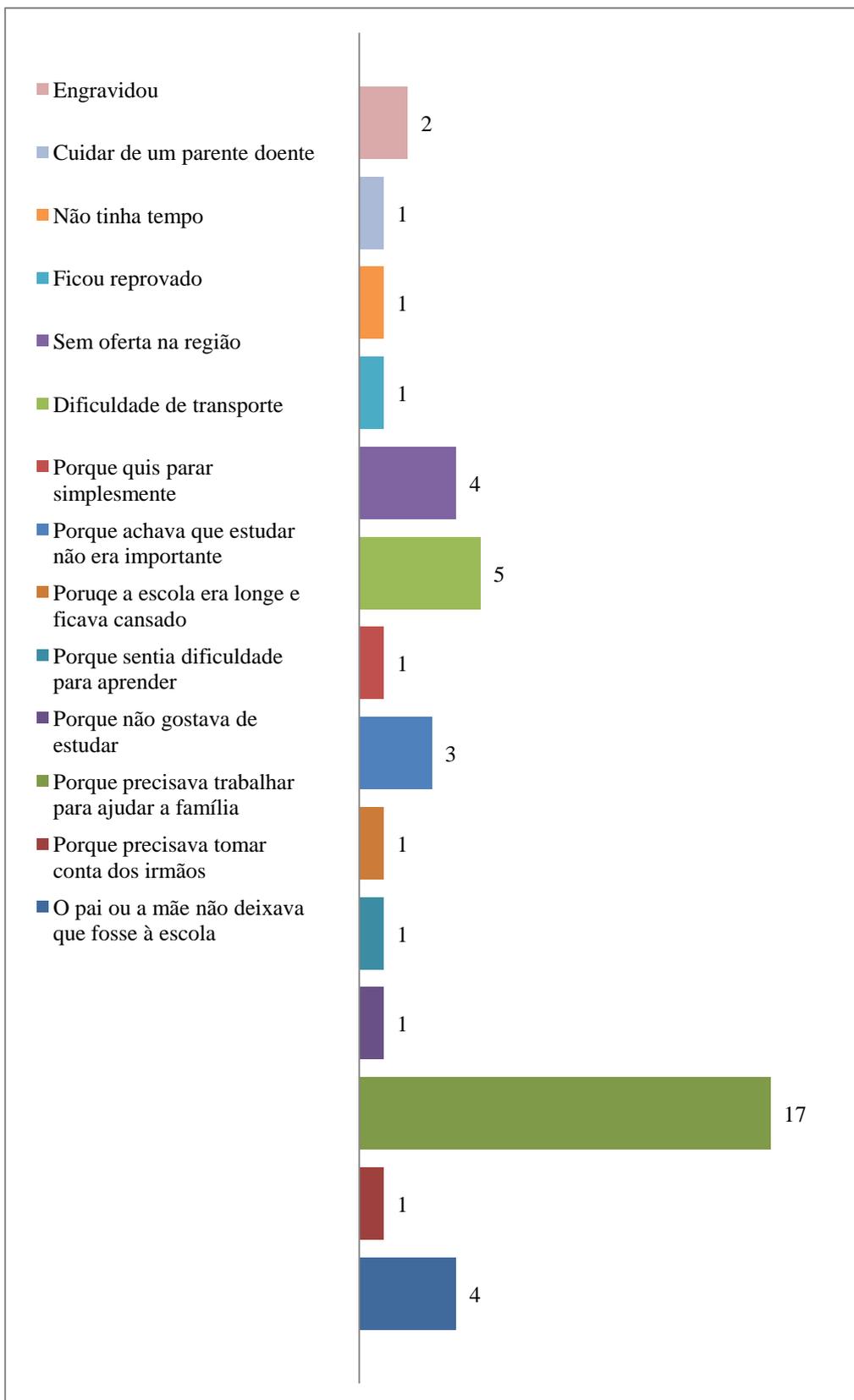
Ao se investigar os motivos para terem abandonado a escola na infância ou adolescência, descobrimos que o trabalho precoce para ajudar a composição da renda familiar destaca-se como fator de maior relevância. A idade que afirmaram ter começado a trabalhar é semelhante 12,28 anos em Patrimônio do Ouro e 13,46 em Cacimbinha. Essas idades conferem com as idades do primeiro abandono escolar relatadas pelos egressos de Patrimônio do Ouro, 12,14 anos e chegam bem perto em Cacimbinha, 15,46 anos. A maioria dos egressos afirmou que ficaram muito tristes ou chateados quando do primeiro abandono.



**Gráfico 8** - Sentimento quando do primeiro abandono escolar.  
**Fonte:** Resultados da pesquisa.

Temos, a partir dos resultados da pesquisa expressos no gráfico, que a média de abandono na escola em Cacimbinha durante a trajetória estudantil foi quase o dobro em relação a Patrimônio do Ouro, 2,46 e 1,33 respectivamente.

A partir dessa perspectiva, entendemos que ter que trabalhar para ajudar as famílias produtoras, com baixo rendimento, aparece como principal fator para o abandono dos estudos na infância ou adolescência. Outros fatores como proibição dos pais, falta de oferta na região e dificuldade com transporte também se mostraram importantes.



**Gráfico 9** – Motivo do primeiro abandono escolar.  
**Fonte:** Resultados da pesquisa.

Nas entrevistas também ficou evidenciado como o trabalho precoce contribuiu para interromper a trajetória de estudos dos egressos do Projovem Campo Saberes da Terra Capixaba nas comunidades estudadas, como pode ser percebido nas falas dos educandos:

“O pai também não deixava muito estudar porque tinha que ajudar na roça. Aí parei por aí mesmo na quarta série” (Entrevistado 2, turma de Patrimônio do Ouro).

“Quando a gente tá mais jovem um pouco, a gente entra num período de necessidade que o pai num tem como dar um conforto melhor para a pessoa ou estudar. Não tinha como dar uma coisa melhor para a gente usar. Então a gente abandonava mais a escola por causa do trabalho, porque a gente corria mais no rastro do trabalho, porque o trabalho dava uma estrutura melhor para a gente viver melhor um pouco, mas sendo que o estudo depois, ele fez falta” (Entrevistado 6, turma de Cacimbinha).

Essa lógica de trocar o a escola pelo trabalho não se restringe às zonas rurais, mas é característica marcante das populações pobres do Brasil como sentenciam Arroyo (2003), contudo no meio rural ela se manifesta naturalizada e também por isso temos índices de evasão tão altos.

A maioria dos abandonos aconteceu na quarta série do ensino fundamental (16 casos), coincidindo com a falta de oferta do segundo segmento na comunidade onde moravam:

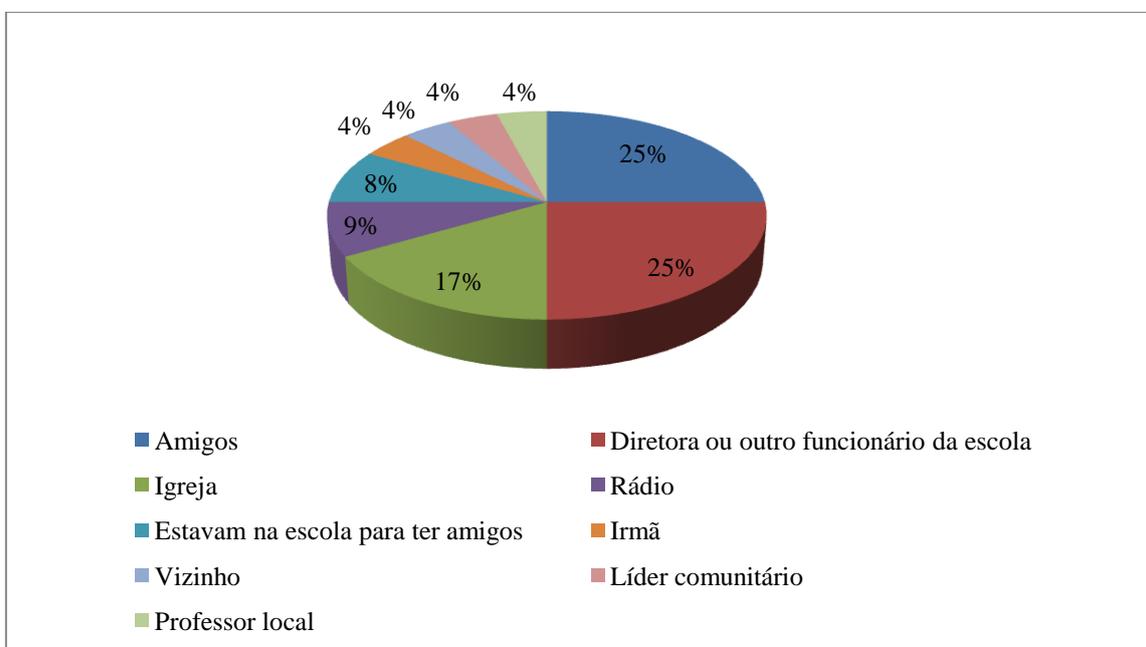
“Passava na quarta série, meu pai e minha mãe ficavam com pena porque a gente era muito nova para tirar do colégio, aí deixava. Fiquei acho uns quatro anos repetindo a quarta série. Porque não tinha condição de ir para a escola porque lá não tinha transporte, era muito longe” (Entrevistada 4, turma de Patrimônio do Ouro).

A luta atual para se evitar o fechamento de escolas no campo, como por exemplo, a campanha do Movimento dos Trabalhadores Sem Terra “Fechar escola é crime!”, se insere na realidade de manter a oferta do ensino regular nas comunidades rurais como forma de dar oportunidades de continuidade de estudos as crianças e jovens, sem que para isso precisem deixar as comunidades em que residam.

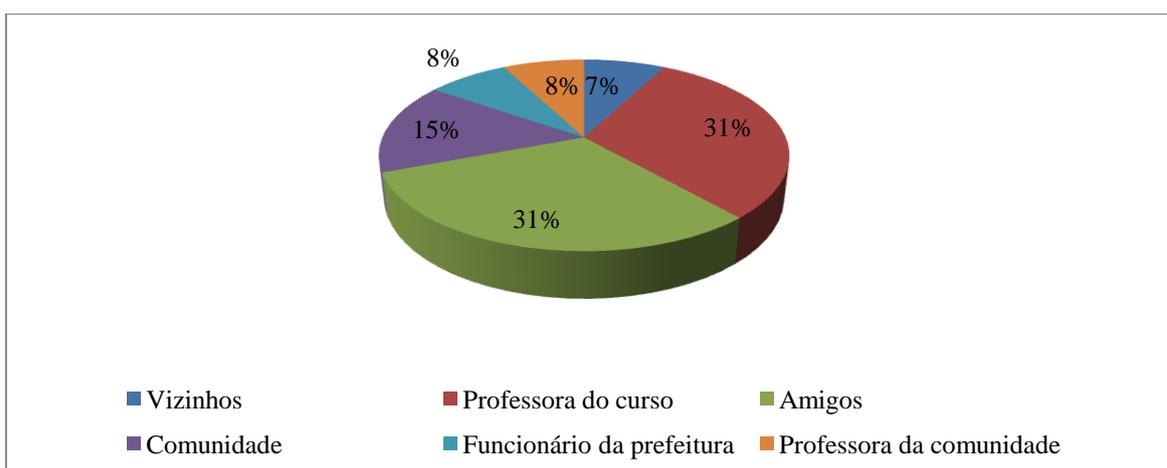
### **4.3 À volta aos estudos e a permanência**

As pessoas que cursaram o Projovem Campo Saberes da Terra Capixaba ficaram sabendo sobre o programa por diversas maneiras, mas algumas diferenças foram observadas entre as comunidades. Enquanto em Patrimônio do Ouro os amigos, a Igreja

e informações repassadas pela unidade escolar foram as principais responsáveis pela ciência da oferta do curso, em Cacimbinha os próprios professores do curso (que só iniciaram os trabalhos bem depois das matrículas), juntamente com amigos são apontados como responsáveis pela informação da realização do mesmo na localidade.



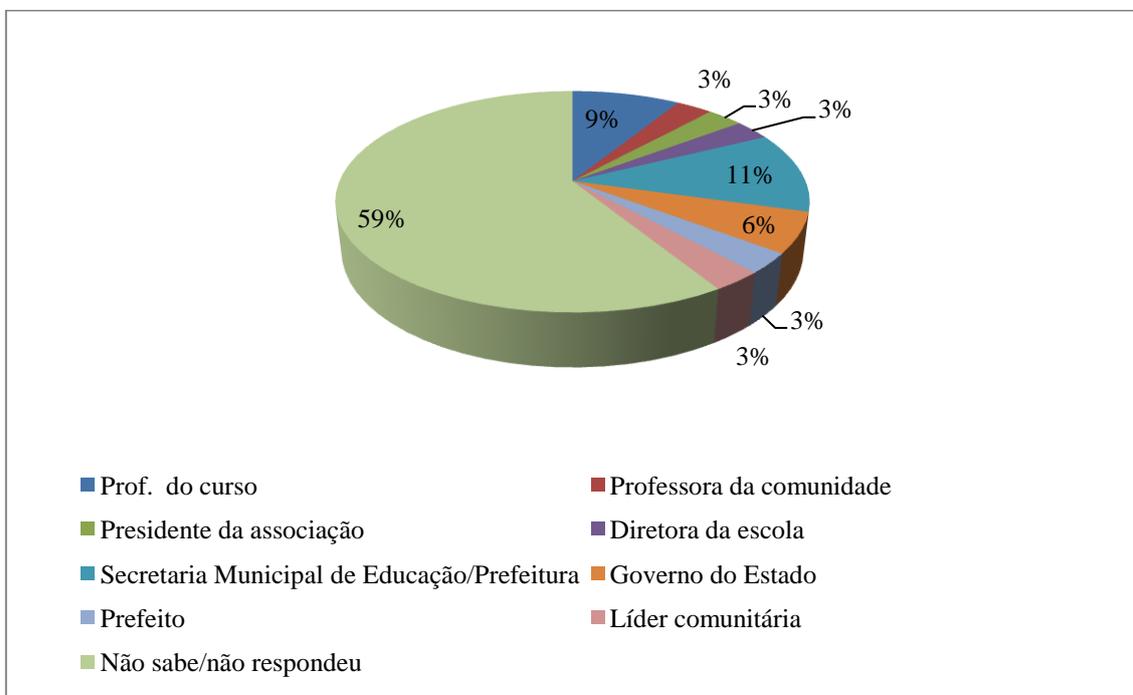
**Gráfico 10** - Informação da realização do curso na comunidade de Patrimônio do Ouro.  
**Fonte:** Resultados da pesquisa.



**Gráfico 11** - Informação da realização do curso na comunidade de Cacimbinha.  
**Fonte:** Resultados da pesquisa.

A maioria desconhecia o/a responsável por trazer o programa para sua comunidade, o que demonstrou que não esteve ciente do processo de implantação da política pública, ou seja, mesmo que o a oferta de educação para jovens e adultos no

campo seja uma conquista dos movimentos sociais do campo e que o Projovem Campo Saberes da Terra tenha sido estruturado para dar conta dessa demanda, nas turmas pesquisadas não havia essa noção de porque aquela política pública estava chegando à sua comunidade.

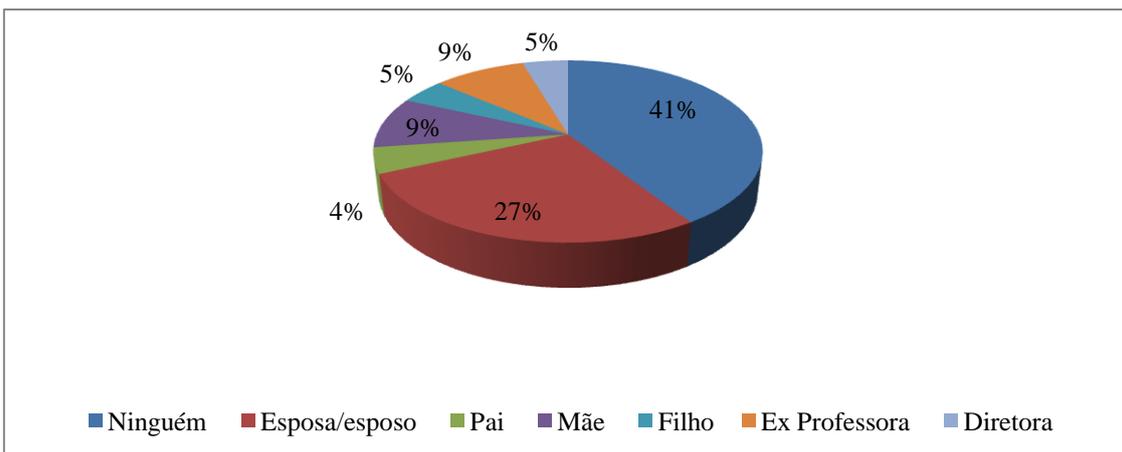


**Gráfico 12** - Responsável por trazer o programa para a comunidade.

**Fonte:** Resultados da pesquisa.

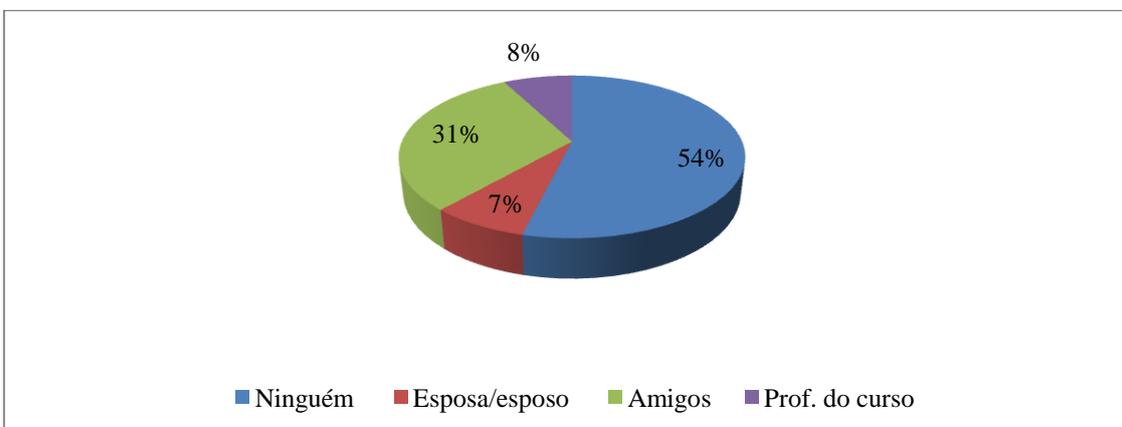
O retorno à escola se deu em média com 26,7 anos em Cacimbinha e 26,3 anos em Patrimônio do Ouro. Os motivos apontados para o retorno aos estudos são variados, mas a recuperação do tempo perdido (citada por 11 egressos) e a qualificação para buscar um novo emprego (também 11 citações) se destacam entre os motivos apontados. Outros motivos como interesse em aprender coisas novas (6 citações), conseguir diploma para fazer concurso (5 citações) e estudar perto de casa (3 ocorrências) completam os motivos mais comuns.

A maior parte das pessoas tanto em Cacimbinha quanto em Patrimônio do Ouro afirmaram que não foram influenciados por ninguém a retornarem aos estudos, mas dentre os que afirmaram sofrer influência externa ressalta-nos haver diferenças entre as comunidades: em Patrimônio do Ouro as famílias são apontadas como as que mais influenciaram, sobretudo esposas ou maridos, já em Cacimbinha o incentivo veio dos amigos.



**Gráfico 13** – Influência para o retorno aos estudos em Patrimônio do Ouro.

**Fonte:** Resultados da pesquisa.

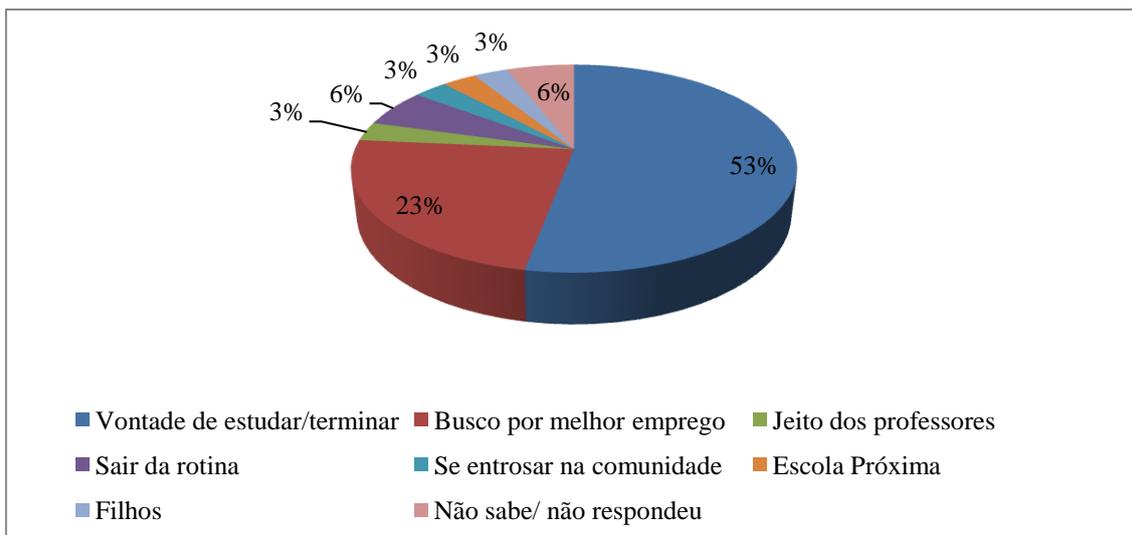


**Gráfico 14** – Influência para o retorno aos estudos em Cacimbinha.

**Fonte:** Resultados da pesquisa.

A vontade de estudar e/ou terminar os estudos foi apontada como motivo para a coragem de voltar à sala de aula nas duas turmas; a busca por melhores empregos também foi lembrada por uma parte importante do grupo estudado.

Os professores das turmas indicaram praticamente os mesmos motivos, porém foi detectado por uma educadora da turma de Cacimbinha que o encorajamento realizado pelos educadores e que o auxílio financeiro também foram fatores de estímulo para iniciarem o curso.



**Gráfico 15** – Encorajamento para voltar a estudar.

**Fonte:** Resultados da pesquisa.

Embora o fator determinante para o retorno e permanência dos egressos seja a força de vontade dos mesmos, a análise dos dados nos permite concluir que a bolsa auxílio de R\$ 100,00 a cada dois meses e a visita dos educadores até as residências dos educandos foram também muito importante para o encorajamento dos mesmos. Como afirma Ivonete Alves de Lima Cavaliere (2013), além da motivação individual dos educandos, a existência de políticas públicas que garantam o apoio necessário é fundamental:

Conhecer as razões pelas quais algumas pessoas não conseguiram iniciar os estudos ou iniciaram e desistiram, ou concluíram e foram mais além cursando pós-graduação, pode contribuir para revelar aspectos importantes do direito de aprender e do exercício da cidadania. Em geral, o problema e sua solução se localizam no modo como o aluno procura direcionar as adversidades a seu favor, transformando condições desfavoráveis em oportunidades. Contudo, isso só não basta. Sua motivação pode ser um fator importante, mas o que determina o sucesso ou o fracasso no processo de aprendizagem do aluno da Educação de Jovens, Adultos e Idosos – EJA envolve muito mais do que estarem ou não predispostos a lutar por seus ideais educacionais. Depende de políticas públicas que possibilitem e garantam o apoio necessário para a concretização do direito de aprender de todos, na coletividade, e de cada um em sua individualidade (CAVALIERE, 2013, p 1).

Poucas pessoas afirmaram ter sentido medo em relação a alguma coisa na volta aos estudos; a grande maioria (20) afirmou não ter sentido receio de nada. Os fatores apontados como mais amedrontadores foram andar trechos no escuro a pé (3), medo das

estradas (2), não conseguir aprender ou acompanhar as matérias (2). Quando perguntados sobre o que poderiam apontar como motivo para nova desistência, caso tivessem a oportunidade de continuar os estudos a maioria afirmou que nada os faria desistir.

Entre os professores pesquisados das duas turmas, os medos identificados ficaram concentrados exatamente nas dificuldades de aprendizado e/ou a capacidade acompanhar o ritmo da turma.

Quando perguntados sobre o que poderiam apontar como motivo para nova desistência, caso tivessem a oportunidade de continuar os estudos a maioria afirmou que nada os faria desistir.

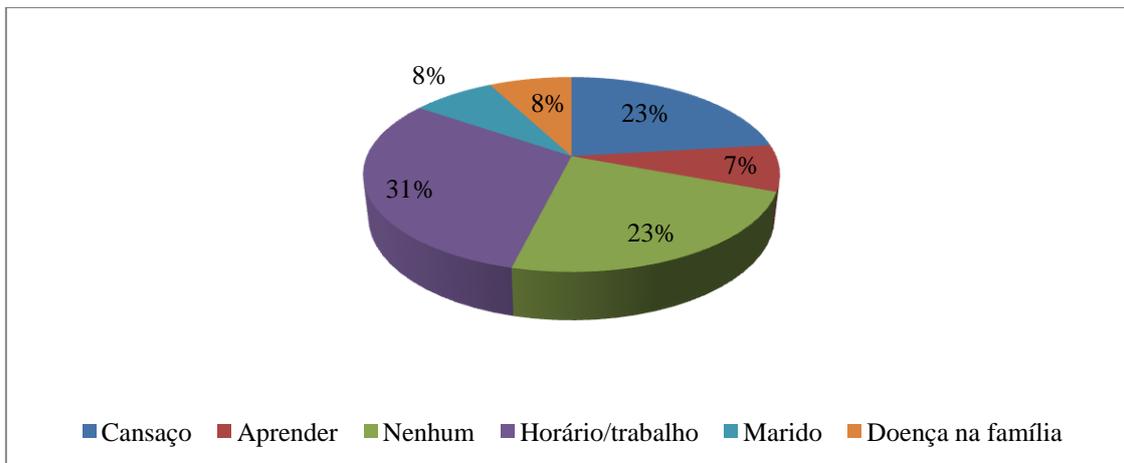
**Tabela 2:** Motivos para abandono

Nada	12
Acesso/transporte	04
Trabalho	04
Notas baixas	04
Marido não deixasse ou apoiasse	03
Problemas com professor	01
Problemas com diretor	01
Problemas com a família	01
Adaptação com novos professores	01
Problemas nas instalações da escola	01
Gravidez	01

**Fonte:** Resultados da pesquisa.

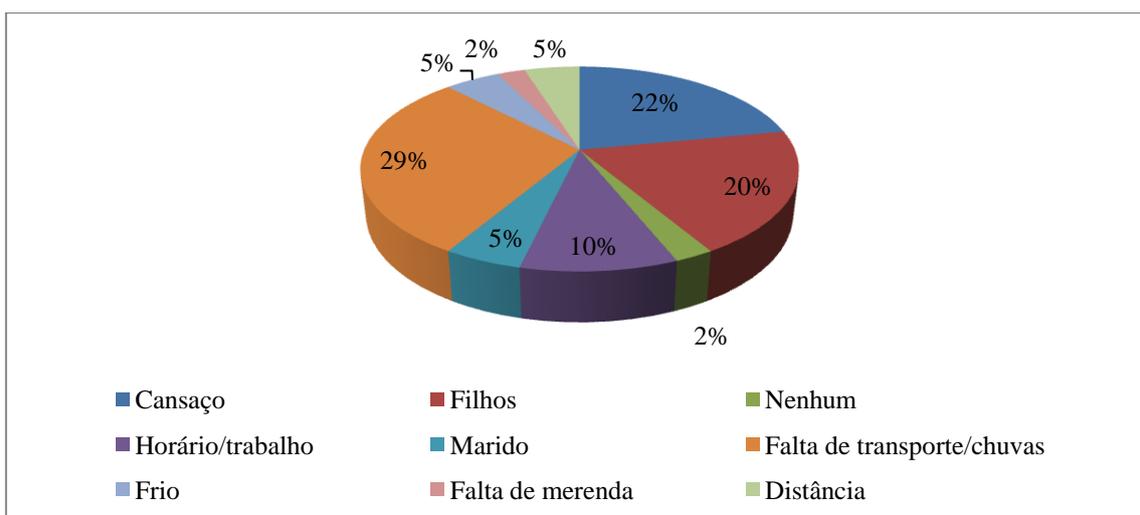
Os obstáculos para chegar ao final do curso foram comuns, apenas 4 egressos afirmaram não ter tido que superar nenhuma barreira para chegar ao final do curso. Entre os obstáculos mais mencionados o horário do trabalho foi o mais significativo na turma de Cacimbinha, seguido por cansaço, doenças familiares, contrariedade do esposo e dificuldade em aprender. Os educadores da turma identificaram como obstáculos vencidos por seus alunos a dificuldade de aprendizado, o cansaço e a idade de alguns. Já na turma de Patrimônio do Ouro os educandos apontaram a falta de transportes ligada, sobretudo ao tempo chuvoso como o maior obstáculo, seguido pelo cansaço, filhos, horário do trabalho entre outros. Os educadores que trabalharam na turma

identificaram praticamente os mesmos fatores destacando a falta de transporte, falta de merenda e o cansaço do trabalho árduo do campo.



**Gráfico 16** - Obstáculos que enfrentaram para chegar ao término do curso em Cacimbinha.

**Fonte:** Resultados da pesquisa.



**Gráfico 17** - Obstáculos que enfrentaram para chegar ao término do curso em Patrimônio do Ouro.

**Fonte:** Resultados da pesquisa.

Dentre os que terminaram o curso nas duas comunidades, 23 afirmaram não ter pensado em abandonar o Projovem, enquanto que 11 disseram que chegaram a pensar em sair, sobretudo por conta do trabalho e cansaço.

Quando perguntados sobre o motivo de terem conseguido chegar ao final do curso, a maioria aponta a força de vontade como fator mais importante para permanência, também destacam o incentivo dado pelos professores, a relação com professores e colegas de sala, a satisfação com o curso entre outras. Mais uma vez pode

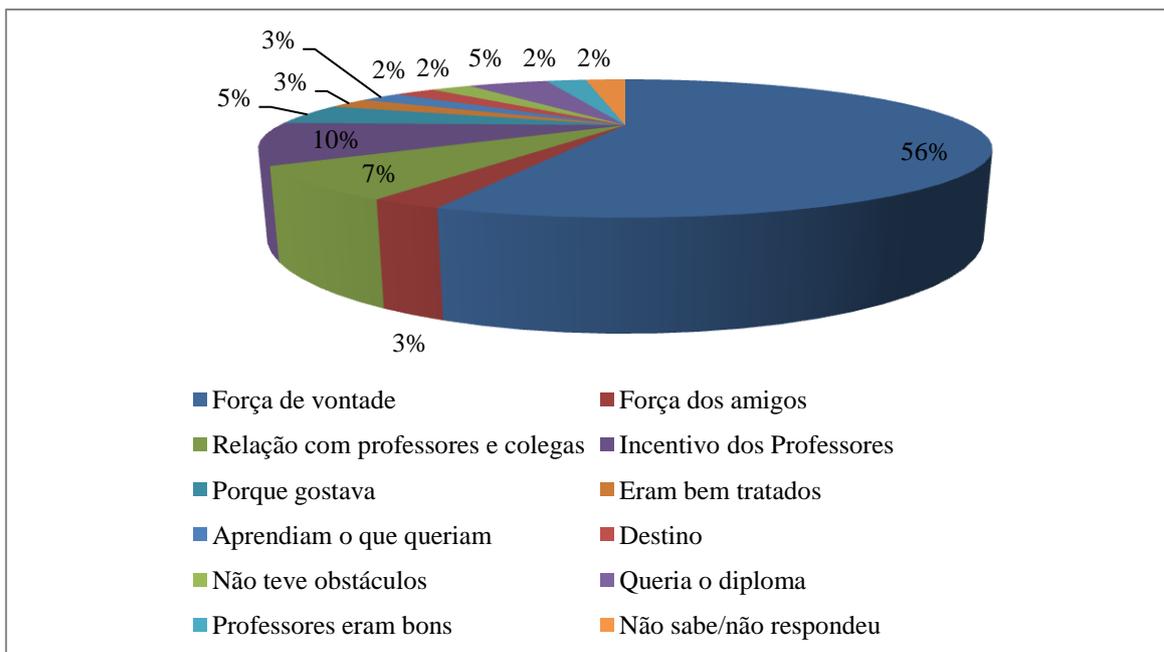
se notar a importância da motivação pessoal e como as características do programa influenciaram a permanência.

**Tabela 3:** Motivos para chegar ao fim do curso.

Vontade/força de vontade	23
Incentivo dos professores	04
Relação com professores e colegas	03
Porque gostava	02
Queria o diploma	02
Força dos amigos	01
Eram bem tratados	01
Aprendiam o que queriam	01
Destino	01
Não teve obstáculos	01
Professores eram bons	01
Não sabe/não respondeu	01

**Fonte:** Resultados da pesquisa.

Os educadores tiveram semelhante percepção em relação aos motivos que levaram os educandos a terminarem o curso. Também apontaram a vontade própria dos mesmos como fator decisivo, além de identificarem a importância do incentivo dado por eles. Os educadores identificaram também que a bolsa de auxílio foi mais um motivo que facilitou a permanência.

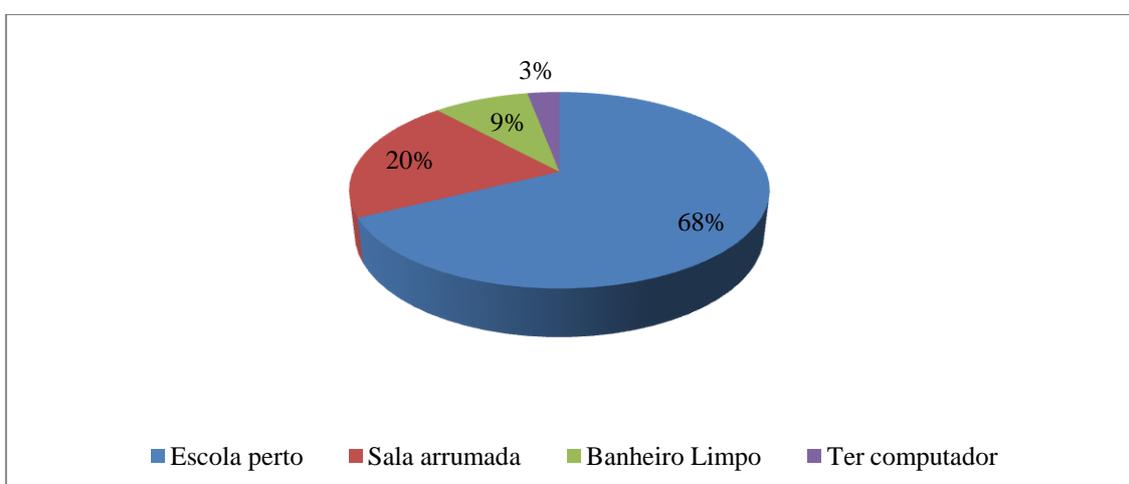


**Gráfico 18** – Motivos que levaram ao término do curso.

**Fonte:** Resultados da pesquisa.

Entre os fatores apontados pelos entrevistados como importantes para a permanência, a proximidade entre a moradia e a escola surge como fator de maior relevância, fato que remonta a importância da manutenção da escola no campo e da oferta de todas as modalidades de ensino nas zonas rurais.

Mais uma vez, a impressão dos educadores das turmas coincidiu com as respostas dos alunos, pois 3 dos 4 professores pesquisados indicam a proximidade com a escola como fator mais importante para a permanência.



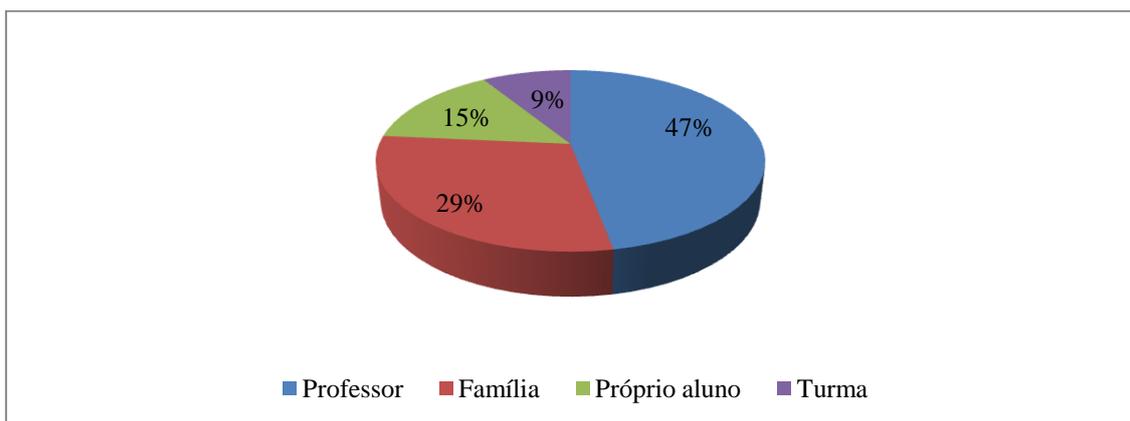
**Gráfico 19** – Fatores que influenciaram a permanência na escola.

**Fonte:** Resultados da pesquisa.

Já quando perguntamos sobre quem é mais importante para a permanência dos educandos na escola, o professor aparece como figura principal, seguido pela família, o próprio aluno e a turma.

Os educadores das turmas pesquisadas concordam com o protagonismo de professores, mas o próprio aluno também foi mencionado como importante.

Isso mostra como os educadores devem se preparar para as aulas e o contato como as turmas, pois sobre eles se instala grande expectativa por parte dos educandos.



**Gráfico 20** – Pessoas importantes que ajudaram a permanecer no Programa.  
**Fonte:** Resultados da pesquisa.

A escola também pode ajudar na permanência dos educandos segundo os egressos pesquisados; ela deve principalmente incentivá-los, mas também tratar bem os alunos, ter bons professores e oferecer boa estrutura física.

Os educadores apontam como medidas que a escola deve adotar para ajudar na permanência, o estímulo diário aos educandos, visitas aos mesmos, esclarecimento sobre a importância da escola para a vida, cursos de formação profissional, aulas dadas com alegria, respeito, bom senso e parceria com os educandos.

#### **4.4 Pretensões futuras em relação aos estudos**

Verificamos que após a conclusão do Projovem, muitos educandos gostariam de ter seguido seus estudos, sobretudo se lhes fossem ofertada modalidade semelhante no Ensino Médio, visto que todos afirmaram que o programa atendeu suas expectativas. Contudo apenas uma pessoa conseguiu terminar o Ensino Médio após o programa, pois a continuidade de estudos na região não é oferecida em qualquer modalidade, mesmo

quando 33 dos 34 egressos pesquisados afirmaram terem comunicado aos professores, coordenadores, integrantes da equipe de formação da UFES, amigos e parentes sua vontade de seguir estudando:

“Teve uma eleição na sala de aula para ver qual aluno que ia. Como fui eu, eles pediram para mim pedir a eles lá, o pessoal da UFES, se tinha como quando a gente terminar, fazer continuar o Projovem. Só que não adiantou nada” (Entrevistada 4, turma de Patrimônio do Ouro).

A reivindicação dos educandos dirigida à equipe de formação da UFES foi repassada na forma de uma carta que foi entregue ao Secretário Estadual de Educação solicitando a continuidade de oferta de ensino:

“O certo seria continuar o estudo para poder tá fazendo a coisa mais completa” (Entrevistado 2, turma Patrimônio do Ouro).

Os quatro educadores das duas turmas que foram entrevistados assinalaram que era intenção dos alunos continuar estudando, se fosse oferecido o curso na mesma modalidade.



**Gráfico 21** – Pretensões para o futuro escolar.

**Fonte:** Resultados da pesquisa.

Quando perguntados se alguém lhes haviam feito propostas de continuidade dos estudos, 8 disseram que sim e que a proposta era de estudar na sede dos municípios, contudo 26 pessoas afirmaram não ter recebido nenhuma opção. Em Patrimônio do

Ouro algumas pessoas se mudaram para a zona urbana, começaram a estudar, mas só uma conseguiu seguir até o final do Ensino Médio. Outra entrevistada, algum tempo depois, começou a estudar mesmo tendo que se deslocar 24 quilômetros até a sede, mas logo desistiu:

“Eu cheguei a voltar a estudar. Estudei acho que nem duas semanas e depois eu desanimei. Porque era muito tarde, chegava em casa fora de hora, no outro dia tinha que acordar cedo para mandar menino para escola e tinha que trabalhar de novo, começou a ficar muito cansativo” (Entrevistada 4, turma de Patrimônio do Ouro).

Em Cacimbinha não houve relato de nenhuma tentativa, sobretudo pelo horário de saída do trabalho que não permite embarcar no transporte estudantil. Os educadores esclareceram que nenhuma oferta formal fora feita à turma, embora relatem que os educandos manifestaram vontade de continuar os estudos - dirigidas não só a eles mesmos como também, para técnicos da SEDU e integrantes da equipe de formadores da UFES.

O que se pode deduzir desses fatos é que o poder público não deu a resposta desejada aos grupos que ansiavam por continuidade aos estudos, após o direito posto veio o direito negado mais uma vez.

#### 4.5 Opiniões sobre o curso

Houve grande satisfação quanto ao curso: o significado na vida dos egressos foi pesquisado e o ganho de conhecimento foi mencionado como o significado mais comum, seguido por ajuda, oportunidade, conquista entre outros.

**Tabela 4:** Significado do Projovem.

Aprendizado/Ganho de Conhecimento	17
Oportunidade	05
Ajuda	05
Vitória/Conquista	04
Conclusão do Ensino Fundamental	03
Experiência	01
Crescimento	01
Aprendizado Diferente da Escola Normal	01
Incentivo para Continuar	01

**Fonte:** Resultados da pesquisa.

“Até a quinta série, estudava, estudava, mas porém por causa da noite, negócio de trabalho estudava, estudava na época de prova era um maior sufoco no trabalho e nunca tinha terminado a quinta série também, nunca tinha terminado, aí no Projovem, graças a Deus, deu um avanço um pouco” (Entrevistado 6, turma de Cacimbinha).

Entre os educadores pesquisados os significados atribuídos ao Projovem na vida dos egressos teriam sido o aumento do conhecimento, o sentimento de não estarem excluídos da sociedade, aquisição de novos conhecimentos a serem utilizados na vida social, experiência diferente na educação e conquista.

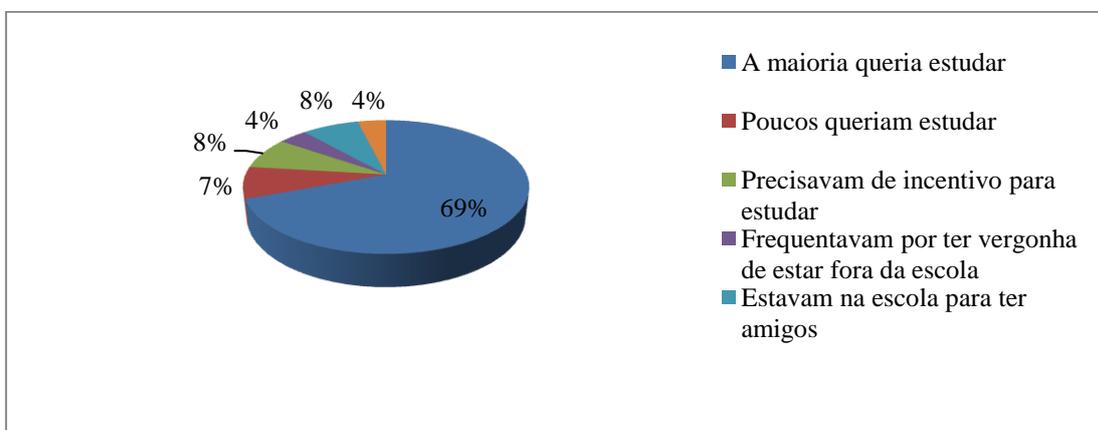
Alguns fatores em especial foram apontados como motivo de orgulho pelos egressos: ter conseguido novos conhecimentos, ter chegado ao final do curso e melhorado a escolaridade e o modo como se relacionavam e eram apoiados por seus professores foram alguns bastante lembrados.

Por sua vez, os educadores perceberam orgulho por parte dos estudantes pela certificação diferenciada, por terem estudado temas ligados à realidade deles, pelo recebimento de bolsa, por fazerem várias visitas, por apresentarem seus trabalhos e danças na comunidade.

Por outro lado as tristezas em relação ao curso mais lembradas foram o término do mesmo, a falta de interesse de alguns colegas e a saída de algum professor.

Os educadores identificaram como motivos para a tristeza dos educandos os atrasos no pagamento das bolsas, a falta de materiais para realização de atividades, falta de transporte, falta de merenda e quando vários colegas faltavam.

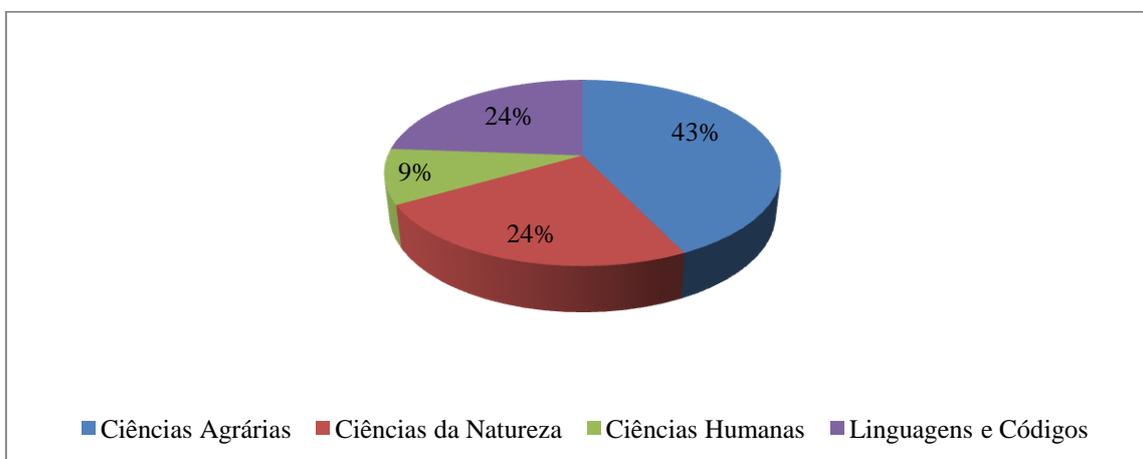
Mesmo que o desinteresse de colegas tenha sido apontado como motivo para tristeza, a maior parte dos pesquisados percebia que a maioria dos educandos frequentava as aulas demonstrando vontade de estudar.



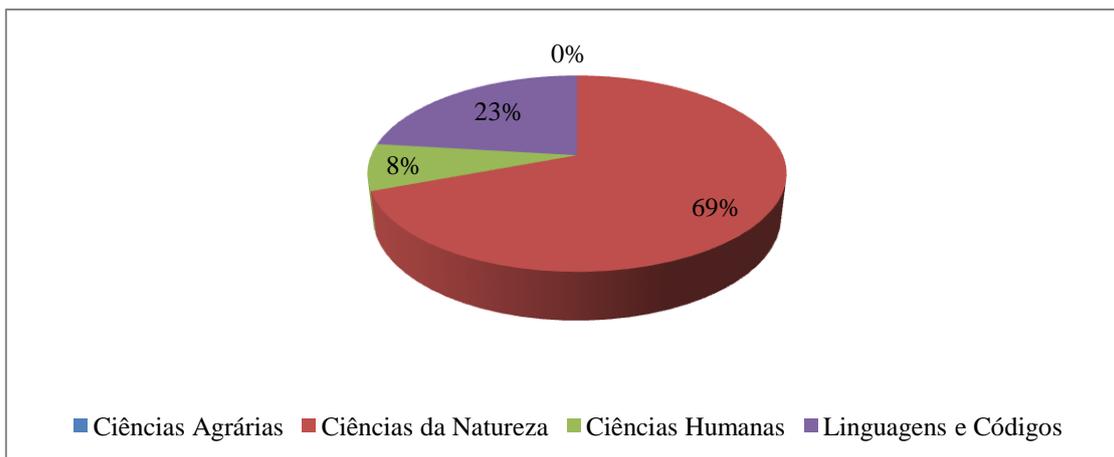
**Gráfico 22** – Percepção por parte dos educandos sobre os colegas de classe.  
**Fonte:** Resultados da pesquisa.

Os professores, no entanto, tinham opinião conflitante nesse ponto. Em Patrimônio do Ouro os dois educadores afirmaram que a maioria queria estudar, e que estavam na escola para ter amigos, mas um afirmou também que alguns frequentavam apenas pela bolsa. Em Cacimbinha a impressão dos dois educadores foi à mesma: precisavam de incentivo para estudar e alguns frequentavam apenas pela bolsa.

A matéria que os alunos pesquisados de patrimônio do Ouro mais gostaram de estudar foi a de Ciências Agrárias e o motivo apontado por eles, com maior frequência, foi o de trabalharem com coisas ligadas à disciplina. Já em Cacimbinha, a matéria preferida foi a de Ciências da Natureza e o principal motivo para isso seria a competência da professora. O que nos chama a atenção é que, mesmo que os educandos de Cacimbinha tenham percebido sua capacitação profissional ligada a agricultura familiar, considerando a abordagem do tema fundamental e expressando o aprendizado nessa área, nenhum deles escolheu a disciplina de Ciências Agrárias como favorita. Esse fato pode ser talvez explicado pela troca de profissionais durante o curso, ou ainda que tenham se confundido em relação aos conteúdos de ciências agrárias e ciências da natureza.



**Gráfico 23** – Disciplina que os alunos pesquisados mais gostaram de estudar/ Patrimônio do Ouro.  
**Fonte:** Resultados da pesquisa.



**Gráfico 24**– Disciplina que os alunos pesquisados mais gostaram de estudar/ Cacimbinha.  
**Fonte:** Resultados da pesquisa.

Os professores elegeram Ciências Agrárias como a matéria que os educandos mais gostavam e destacaram a importância no dia a dia, a qualidade dos educadores e a facilidade de aprender dos educandos como fatores para essa preferência.

Entre os motivos elencados como importantes para que os egressos não faltassem aula, mais uma vez a vontade pessoal foi a mais relevante, seguida pelo relacionamento com os professores e a turma, e o desejo de não perder conteúdos. Os educadores lembraram ainda da importância da motivação feita por eles mesmos e a alimentação foi lembrada por um educador de Cacimbinha.

Diversas características foram apontadas pelos alunos pesquisados como importantes em uma aula, mas os que apareceram mais vezes pela ordem foram: a aula ser divertida (9), ser bem explicada (8), ter atenção ou carinho dos professores (5), estar entendendo (5) e a turma ser companheira (3).

Os educadores identificaram como fatores importantes nas aulas para que os educandos se sintam atraídos a relação do conteúdo com o espaço rural, dinâmicas de grupo como teatro, diálogo com atenção a fala dos alunos, aulas de campo, aulas lúdicas, brincadeiras, músicas, histórias de vida e valorizavam as experiências deles.

A análise desses resultados mostra que a relação educando-educador e a maneira diferenciada de preparar e ministrar as aulas, com descontração e atenção faz a diferença no trabalho educativo.

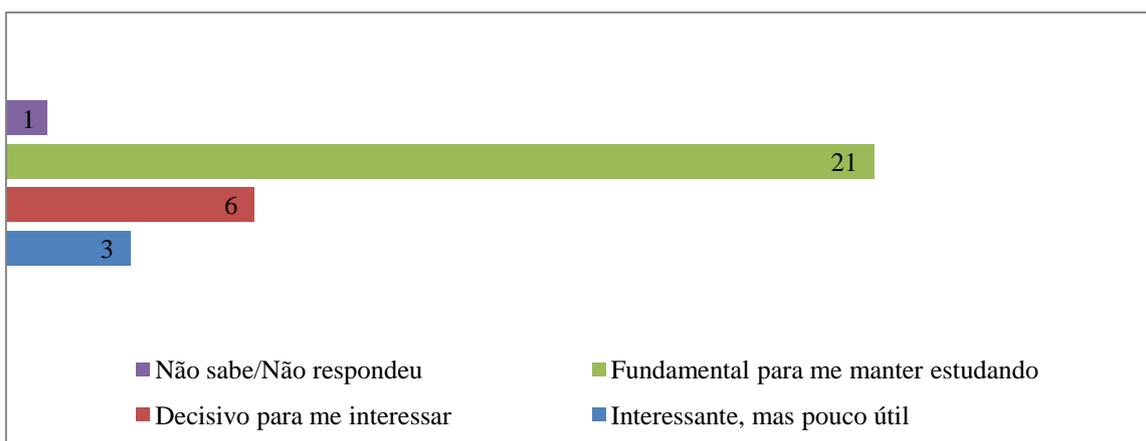
Outra realidade que emerge ao se analisar a fala dos educadores é que ao se reconhecer a importância de se trabalhar a partir da realidade dos educandos, ter a atenção dos mesmos se torna mais fácil e as aulas tornam-se mais produtivas.

Quanto a isso entre os 34 entrevistados, 33 afirmaram ter percebido que suas experiências foram utilizadas e valorizadas no programa e que esse fato trouxe a eles mais confiança para estudar.

O reconhecimento de que o saber do educando é valioso, sobretudo em um programa que visa sua qualificação profissional para a agricultura familiar que ele já desenvolve, e sua utilização nas aulas rompe barreiras quanto a incapacidades e limitações.

Quando perguntados sobre a importância de terem seus conhecimentos práticos abordados pelo programa a maioria afirmou que foi fundamental para manterem-se estudando.

Esse fato que reforça a ideia de que o educando, ao estudar conteúdos ligados a temas que tenha certo domínio, por se tratar de atividades de seu dia a dia, e perceber-se valorizado e reconhecido acaba por interessar-se mais e persistir nos estudos.

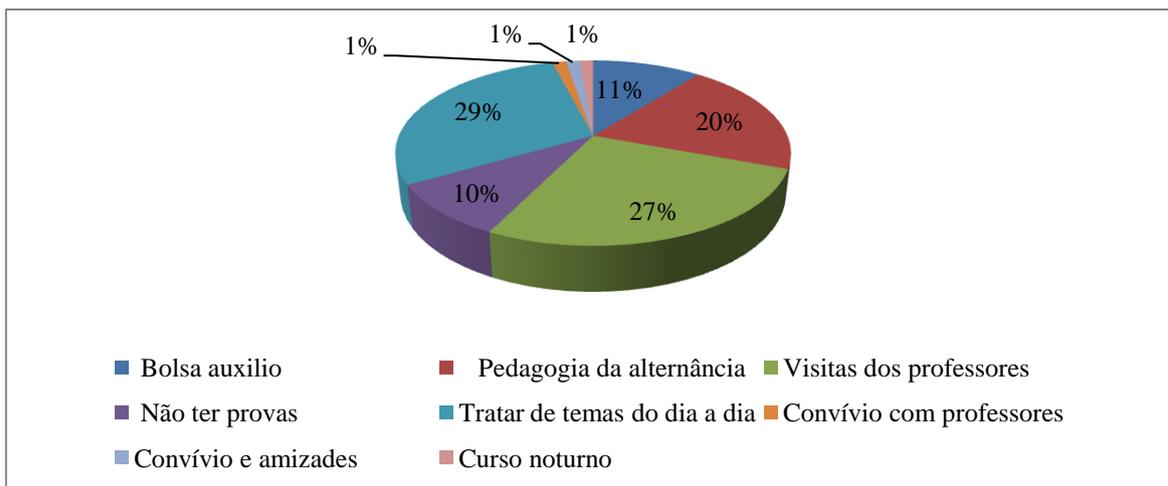


**Gráfico 25:** Importância de ter os conhecimentos práticos abordados no Programa.

**Fonte:** Resultados da pesquisa.

Ao serem indagados sobre o que acharam importante na experiência do Projovem, os educandos optaram principalmente pela alternativa “tratar temas do dia a dia”, mas o fato de serem visitados regularmente pelos professores e utilizarem a pedagogia da alternância foram opções muito lembradas.

Mais uma vez fica explicitado que quando o educador reconhece a realidade dos educandos como válida e interessante, além de buscar estreitar os laços com eles o resultado do trabalho tende a ser promissor.



**Gráfico 26** – O que foi mais importante no Projovem.

**Fonte:** Resultados da pesquisa.

Embora os professores tenham relatado perceber grande importância no auxílio financeiro, o percentual de educandos que informaram achar importante a bolsa auxílio foi relativamente pequeno:

“Porque eu falei gente, não pelo dinheiro, sim pela leitura, que eu senti que tava me fazendo falta” (Entrevistado 6, turma de Cacimbinha).

Essa diferença de olhares aponta para o fato de que terminado o programa o que ficou de mais importante para os educandos foram as conquistas educacional, social e profissional e o estímulo financeiro que pode ter sido motivador durante o programa agora não seja considerado tão importante pelos egressos.

Sobre a postura do professor durante a aula os egressos também opinaram sobre o que gostavam; outra vez surgiram várias características, mas as mais recorrentes foram saber explicar (10), ser atencioso (8), paciente (6), descontráido (5) e simpático (5). Os educadores perceberam que agradavam seus alunos quando desenvolviam as aulas transformando o assunto da aula para a realidade dos educandos, quando lhes perguntavam a opinião sobre as atividades, realizavam aulas dinâmicas, abordavam temas ligados à realidade deles, desenvolviam aulas lúdicas, levavam conhecimentos técnicos para a atuação na agricultura, questionavam sobre suas vivências e os tratavam como sujeitos da história. Em especial, nesse ponto, é fácil perceber a importância do reconhecimento social na prática educativa como fundamental para o interesse dos alunos. Nesse ponto Freire (2011) afirma que a realidade do educando, seu

conhecimento prévio e de mundo, são motores móveis para a organização dos conteúdos programáticos, que por sua vez, necessitam de discussão quanto a sua importância, no contexto do qual o sujeito se insere e precisará dele, no momento específico, dentro e fora da escola.

Ao indagarmos sobre quais atividades mais gostaram de realizar durante o curso, mesmo havendo realidades diferentes houve certa sintonia por parte dos educandos, pois em ambas as turmas as atividades ligadas à prática se destacaram. Em Cacimbinha as atividades de campo foram mais lembradas (4), seguida por atividades de horta (3). Na turma de Patrimônio do Ouro a atividade mais lembrada foi o curso de beneficiamento de banana (10) realizado no município de Muniz Freire. Também destacaram atividades de horta (6) e aulas de campo (3). A sintonia foi muito grande também com as respostas dos professores, que afirmaram perceber que as atividades que os educandos mais gostaram de realizar foram exatamente as aulas de campo em que vivenciavam seu cotidiano, visitas técnicas e dinâmicas em grupo.

Pode-se assim ressaltar outra vez que a valorização do educando e de seu modo de vida com a contextualização dos conteúdos, a consideração dos saberes locais e de sua realidade mostra-se um instrumento de reconhecimento social determinante para uma educação com significado e aprendizado.

A amizade (17), a união (7) e o companheirismo (6), nessa ordem, foram apontados pelos egressos do Projovem como fatores mais importantes em uma sala de aula. Também teve destaque a descontração ou alegria (5).

Fica demonstrado então, a importância do ambiente escolar ser um espaço marcados pela amizade, companheirismo e respeito para o bom funcionamento da EJA no campo.

Sobre os conhecimentos que trabalharam durante o programa, os egressos se manifestaram sobre quais teriam sido mais interessantes e proveitosos. Outra vez os assuntos ligados ao cotidiano, da vida prática, a atividade agrícola, foram os mais lembrados, mostrando que a qualificação profissional teve implicações práticas nas turmas estudadas. O conteúdo de direitos e deveres, higiene e saúde foram intensamente lembrados. Percebemos que a qualificação social foi abordada com sucesso.

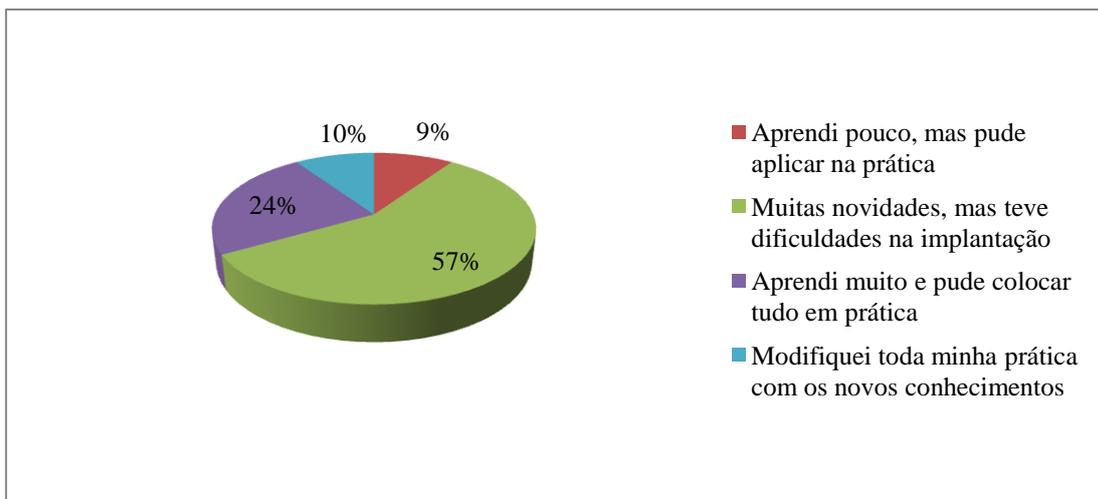
**Tabela 5:** Conhecimentos mais interessantes/proveitosos no Projovem.

Técnicas Agrícolas	26
Direitos e Deveres	16
Conhecimentos Agroecológicos	12
Linguagens e Códigos	12
Higiene e Saúde	12
Políticas Públicas	01
Respeito à Natureza	01
Beneficiamento de Frutas	01
Sobre a Água	01
Ciências da Natureza	01
Curso de Artesanato	01

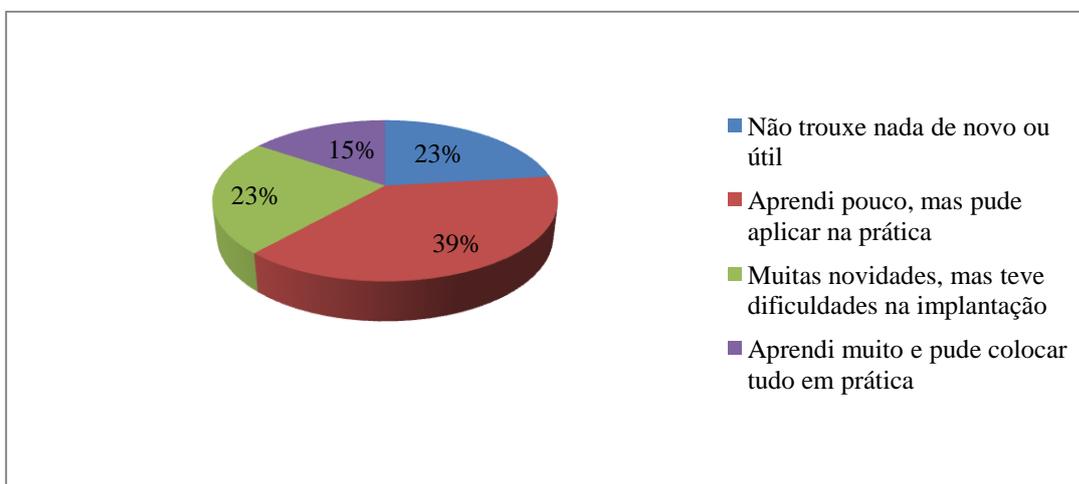
**Fonte:** Resultados da pesquisa.

Entre os educadores pesquisados, os conhecimentos apontados como mais proveitosos e/ou surpreendentes em ordem de ocorrência foram os agroecológicos (4/todos), técnicas agrícolas (3), direitos e deveres (3), linguagens e códigos (2), higiene e saúde (1), respeito à diversidade cultural e étnica (1) e levantamento da história da comunidade (1).

Sobre a qualificação profissional, foi perguntado aos participantes diretamente acerca de como isso havia contribuído para sua atuação na agricultura familiar. Nesse caso, houve diferenças de percepções entre as duas comunidades. Enquanto no Patrimônio do Ouro a maioria afirmou que aprendeu muita coisa, mesmo que nem sempre tenha conseguido colocar em prática, em Cacimbinha a percepção foi diferente: a maioria afirmou ter aprendido pouco. Mais uma vez o fato de ter sido realizada uma substituição do educador da área de Ciências Agrárias e de a turma ter ficado um período sem esse profissional pode ser apontado como causa.



**Gráfico 27** - Qualificação profissional para atuação na agricultura familiar em Patrimônio do Ouro.  
**Fonte:** Resultados da pesquisa.



**Gráfico 28** - Qualificação profissional para atuação na agricultura familiar em Cacimbinha.  
**Fonte:** Resultados da pesquisa.

“Eu achava que a aula seria normal, uma aula de reforço da quarta série que eu estudei, para reforçar o que a gente já esqueceu, mas foi muito melhor do que eu esperava, só que assim durou pouco tempo” (Entrevistado 2, turma de Patrimônio do Ouro).

Entre os educadores, houve um consenso ao afirmarem que os alunos aprenderam muito nessa área, mas três dos quatro afirmaram que os educandos tiveram dificuldades para se implantar parte desses conhecimentos na prática.

De fato a proposta do programa em relação ao modo de produção na agricultura familiar é bastante idealista com apelo para a agroecologia e a economia solidária. Esse fato gera um contraste entre o modo convencional de produção no campo brasileiro,

adotado nessas comunidades, pautado pelo uso de insumos químicos e da lógica do individualismo com o programa e nem tudo conseguiu ser assimilado ou implantado pelos educandos, sobretudo por conta da brevidade do programa frente a uma estrutura posta a gerações.

Os principais conhecimentos aprendidos por eles variaram entre as turmas, pois a realidade agrícola das duas comunidades é bastante distinta. Em Patrimônio do Ouro as atividades mais praticadas são a cafeicultura e o plantio de banana. Nesse sentido, os conhecimentos mais importantes para a qualificação profissional que foram lembrados pelos educandos relacionavam-se as duas atividade e a questões agroecológicas.

**Tabela 6:** Conhecimentos para qualificação profissional – Patrimônio do Ouro.

Adubação orgânica	9
Compostagem	7
Aproveitamento de banana	4
Doenças da bananeira	2
Preparação do solo	2
Cultivo de hortaliças	2
Consórcio banana/café	1
Tratos do cafezal	1
Fazer enxerto	1
Evitar insumos químicos	1
Respeitar a natureza	1
Utilização de EPI	1
Psicultura/ filetagem	1

**Fonte:** Resultados da pesquisa.

“Trabalhávamos às vezes a noite o que a gente não tinha tempo durante o dia para fazer as aulas de campo, aí fazia a noite. Horta, essas coisas, isso para mim ficou na cabeça, não esqueço não” (Entrevistada 4, turma de Patrimônio do Ouro).

Os professores da turma destacaram entre os conhecimentos adquiridos pelos educandos, no que se refere à qualificação profissional, o reaproveitamento de material da própria propriedade com o processo de compostagem, sendo que a parte teórica foi feita em sala e a prática na horta da escola, idealizada pela turma do Projovem, bem como o aproveitamento da banana na fabricação de doces e artesanatos.

Na turma de Cacimbinha os conhecimentos citados como mais importantes para a qualificação profissional lembrados pelos alunos estão ligados aos tratos culturais e preparo/uso do solo. Contudo, quatro educandos não conseguiram responder à questão.

**Tabela 7:** Conhecimentos para qualificação profissional - Cacimbinha

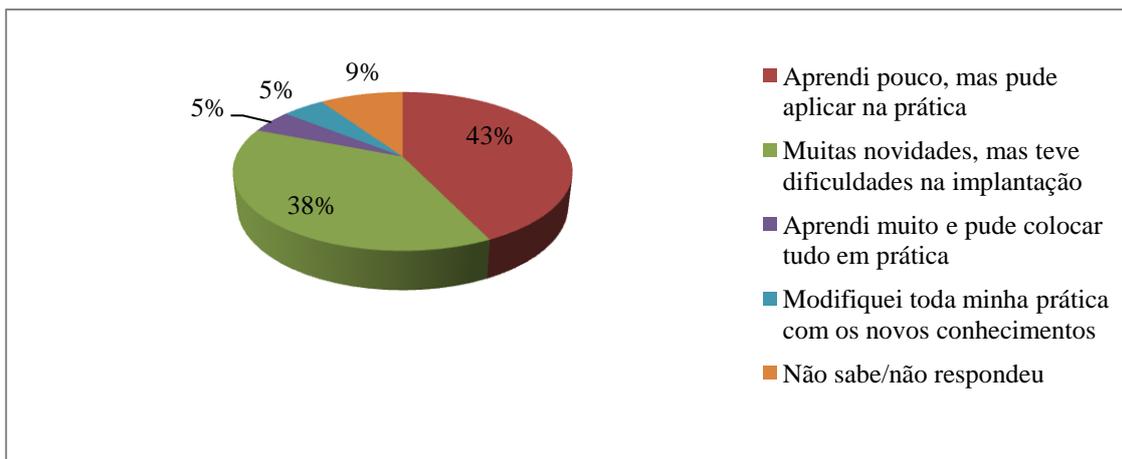
Tratos culturais	2
Fotossíntese	1
Análise de solo	1
Adubação	1
Como usar esterco na adubação	1
Como lidar com a terra	1
Plantio de pimenta	1
Conhecimentos agroecológicos	1
Controle de pragas	1
Conhecimento tradicional sobre agricultura	1
Cultivo de hortaliças	1
Controle de agrotóxicos	1
Não soube/não respondeu	4

**Fonte:** Resultados da pesquisa.

Os educadores pesquisados da turma de Cacimbinha consideraram como conhecimentos de maior relevância para a qualificação profissional entender sobre direitos e deveres e lutar por seus direitos, bem como consultar técnicos na área agrícola.

Ao serem indagados sobre a qualificação social também proposta pelo curso, podemos observar mais uma vez diferenças de apropriação sobre o tema. Os egressos de Patrimônio do Ouro dividiram-se principalmente entre os que afirmaram que aprenderam pouco, mas que colocaram em prática e os que viram muitas novidades, mas acharam difícil implantar na prática.

Outra vez temos que nos ater ao fato de que mudanças amplas e consistentes não costumam ser implementadas de maneira rápida, sobretudo quando se trata de mudanças de comportamento relacionadas ao modo de relacionar socialmente dentro de uma estrutura de produção capitalista individualista. Mas o ganho de conhecimentos por si só já aponta para essa qualificação.



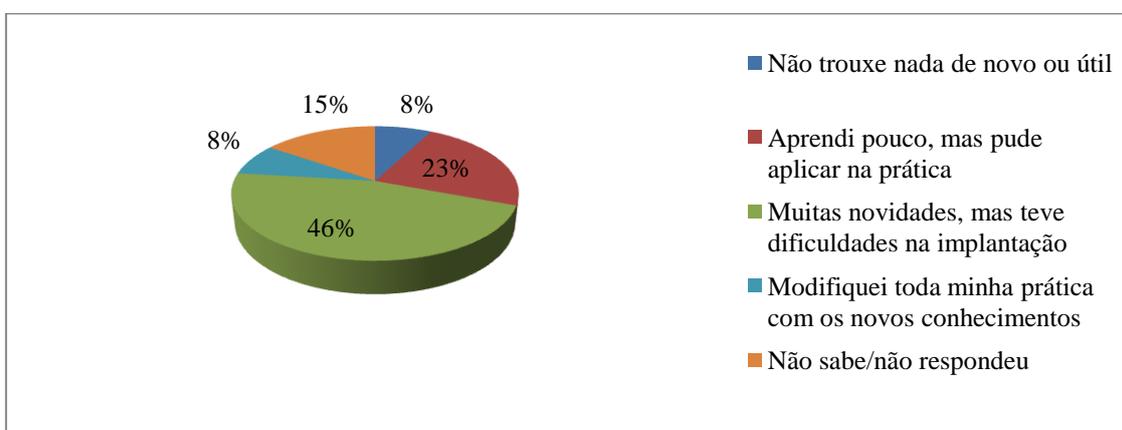
**Gráfico 29** – Qualificação social em Patrimônio do Ouro.  
**Fonte:** Resultados da pesquisa.

Entretanto, a percepção dos dois educadores pesquisados da turma de Patrimônio do Ouro pesquisados é diferente, pois afirmaram que os educandos aprenderam muito e puderam colocar tudo em prática.

A perda da passividade frente a injustiças históricas a que foram submetidas e a disposição em se organizar mais corroboram com a opinião dos educadores.

Na turma de Cacimbinha aconteceu maior concentração de educandos afirmando que foram muitas as novidades, mas tiveram dificuldades, todavia, na implantação dos novos conhecimentos referentes à qualificação social.

Nota-se aqui que em uma comunidade com maior grau de expropriação as mudanças parecem ainda ser mais difíceis, sobretudo quando se vive em uma realidade de grande dominação política e econômica.



**Gráfico 30** – Qualificação social em Cacimbinha.  
**Fonte:** Resultados da pesquisa.

Os educadores dessa turma tiveram uma sintonia maior com o próprio grupo nesse aspecto, pois um deles pontuou que foram muitas as novidades, porém tiveram aquelas difíceis de serem implantadas, enquanto que outro afirmou que aprenderam pouco, mas que conseguiram aplicar na prática.

Quando questionados sobre quais conhecimentos em relação à qualificação profissional foram mais importantes, os egressos da turma de Patrimônio do Ouro afirmaram com destaque que aprenderam reivindicar seus direitos e que se uniram com a comunidade para a construção da cozinha comunitária na quadra de esportes, porém seis educandos não conseguiram responder a essa pergunta.

**Tabela 8:** Conhecimentos para qualificação social – Patrimônio do Ouro.

Busca de União	1
Enxergou o que é o papel dos governantes	1
Cultivar plantas sem agrotóxico	1
Reivindicar direitos	4
Produção de artesanato de banana	1
Mutirão para construção da cozinha comunitária	4
Aprendizado sobre o Pronaf	1
Formação de cooperativa	1
Filetagem de peixe	1
Seguir em frente em busca de um sonho	1
Não soube/não respondeu	6

**Fonte:** Resultados da pesquisa.

A opinião dos professores da turma em relação aos temas mais importantes no que se refere à qualificação social e que foram aprendidos pelos educandos foram: lutar por seus direitos e respeitar o direito dos outros, curso de aproveitamento de banana, compostagem, além de conhecimentos específicos como leitura e escrita e realização de cálculos básicos.

Os egressos da turma de Cacimbinha apontaram como aprendizados importantes na qualificação social, sobretudo, o resgate cultural. Mais uma vez parte considerável da turma (cinco educandos) não conseguiu responder à questão.

**Tabela 9:** Conhecimentos para qualificação social – Cacimbinha.

Cooperativismo/associativismo	1
Importância da união na sociedade	1
Conhecer as paisagens dos tipos da terra	1
Buscar o porque das coisas que vem do governo	1
Trabalho em comunidade	1
Resgate cultural	2
Luta pelos direitos	1
Não soube/não respondeu	5

**Fonte:** Resultados da pesquisa.

Os educadores da turma identificaram como conhecimentos importantes para a qualificação social: a participação em reuniões e audiências públicas, a participação nas sessões da câmara municipal, as discussões em grupo na comunidade sobre as garantias de melhorias para todos e a organização de grupos de trabalhos manuais para explorar futuros empreendimentos.

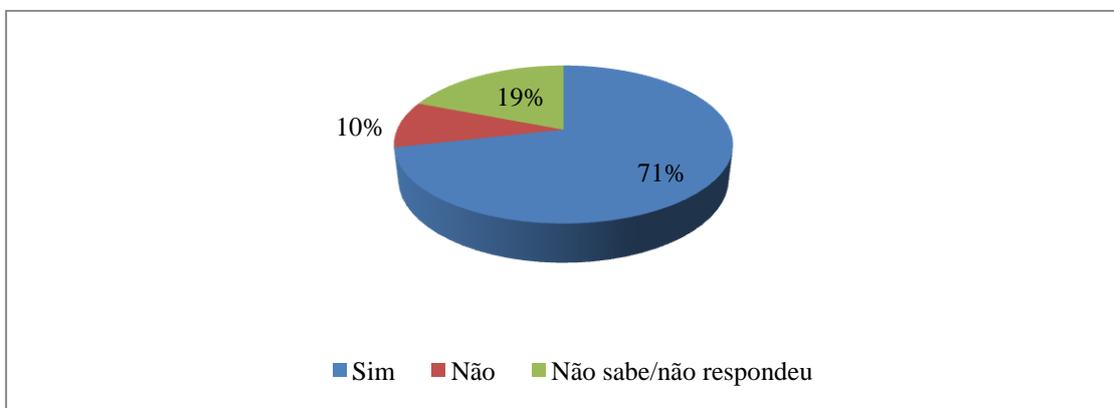
Ficou evidenciado ao estudarmos os conteúdos considerados importantes, por alunos e professores das duas turmas na qualificação profissional e social, que alguns temas surgiram nas duas áreas e que assuntos ligados aos componentes curriculares regulares surgiram enquanto qualificação. Essa superposição atesta o caráter interdisciplinar do programa, marcado pela presença constante dos quatro educadores simultaneamente nas salas de aula e no desenvolvimento dos projetos.

Contudo, contagiar a comunidade com os conhecimentos trabalhados no Projovem Campo Saberes da Terra Capixaba não parece ter sido fácil, mesmo que 30 dos 34 entrevistados apontaram que perceberam outras pessoas da comunidade, mas que não faziam parte da turma participaram de alguma ação proposta pelo grupo.

“A gente tentou também fazer as coisas na comunidade, mas ninguém escutou, ninguém dava atenção para a gente, o que a gente falava”  
(Entrevistada 4, turma de Patrimônio do Ouro).

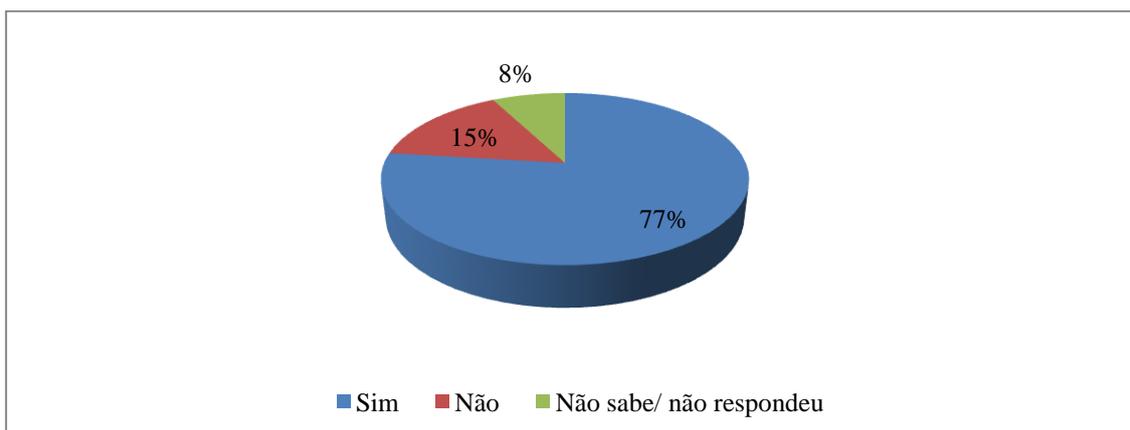
Ao serem questionados sobre a existência de conhecimentos ou reflexões trabalhados no Projovem que possam acompanhá-los até os dias atuais, os egressos das duas turmas confirmaram a existência dos mesmos.

Esse fato mostra o quanto o programa pode contribuir na qualificação social e/ou profissional, uma vez que a instrumentalização proposta pelo Projovem Campo Saberes da Terra Capixaba perdura. E isso faz com que mudanças práticas sejam alcançadas.



**Gráfico 31** – Existência de conhecimentos ou reflexões que acompanham os egressos de Patrimônio do Ouro.

**Fonte:** Resultados da pesquisa.



**Gráfico 32** – Existências de conhecimentos ou reflexões que acompanham os egressos de Cacimbinha.

**Fonte:** Resultados da pesquisa.

Quanto aos temas que os acompanham até hoje, os temas são variados, passando por conhecimentos da área agrícola, conhecimentos dos componentes curriculares, atitudes individuais relacionadas à autoestima e consciência ambiental.

Isso ressalta a existência do caráter contextualizado e interdisciplinar proposto pelo programa presente nas turmas estudadas nessa pesquisa. Além de ratificar que a aprendizagem alcançada no Projovem Campo Saberes da Terra Capixaba foi significativa e duradoura.

**Tabela 10:** Conhecimentos/reflexões – Patrimônio do Ouro.

Matemática	1
Esterco orgânico	1
Diversificação agrícola	1
Beneficiamento de banana	4
Fazer enxerto	1
Não jogar lixo na rua	1
Persistência/força de vontade	2
Lutar por o que se quer	1
Escrever corretamente	1

**Fonte:** Resultados da pesquisa.

**Tabela 11:** Conhecimentos/reflexões – Cacimbinha.

Experiência sobre tratos culturais	1
Fazer currículo	1
Plantio de pimenta	1
Conhecimento para participar de outros cursos	1
Comunicação	1
Ser mais curioso e saber o porquê	1
Incentivo para fazer novos cursos	1
Polinização do maracujá	1
Fazer bolo de aipim	1
Conclusão dos estudos	1

**Fonte:** Resultados da pesquisa.

Quando mais uma vez se buscou identificar mudanças práticas na vida dos educandos, foi-lhes indagado sobre temas que porventura tenham sido importantes para repensarem as atividades do dia a dia. Ao passo que surgiram muitos exemplos de temas tratados que serviram para fundamentar mudanças práticas em suas vidas.

**Tabela 12:** Temas que fizeram repensar o dia a dia – Patrimônio do Ouro.

Adubação orgânica	1
Utilização de EPI	1
Modo de fazer covas nos canteiros da horta	1
Diminuir o uso de insumos químicos na horta	2
Uso de agrotóxico	3
Não jogar lixo no chão ou no rio	4
Modo de cultivar verduras	1
Adubação orgânica	2
Compostagem	1
Persistência	1
Importância da água	1
Lutar por o que se quer	1
Evitar desperdício	1
Hábito de ler	1
Entusiasmo	1
Força de vontade	1
Não soube/não respondeu	4

**Fonte:** Resultados da pesquisa.

**Tabela 13:** Temas que fizeram repensar o dia a dia – Cacimbinha.

Não derrubar árvores	1
Proteger nascentes	1
Melhorou leitura	1
Preservação das encostas	1
Parar de maltratar os outros	1
Ser menos rebelde	1
Ler mais	1
Cultivo de plantações	1
Forma de aplicar agrotóxico nas lavouras	1
Não soube/não respondeu	6

**Fonte:** Resultados da pesquisa.

A análise dos dados presentes nas tabelas mostra com contundência que a qualificação social e profissional dos educandos das turmas de Cacimbina e Patrimônio do Ouro aconteceu de forma consistente, muito mais quando levamos em conta o tempo relativamente condensado do programa que ainda buscou a elevação de escolaridade, também alcançada.

## 5) CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nosso objetivo com essa pesquisa foi analisar, em duas comunidades contempladas com turmas do Projovem Campo - Saberes da Terra Capixaba, como o referido programa de educação impactou na vida dos educandos, mais especificamente, na elevação da escolaridade, em sua qualificação social e profissional, apontar como os educandos avaliaram a política e identificar a resposta do poder público frente à demanda por continuidade dos estudos dos egressos do Programa. Assim, além de caracterizar socioeconomicamente os educandos que concluíram o Projovem Campo - Saberes da Terra Capixaba, buscamos identificar suas percepções, sentimentos e expectativas relacionados ao Programa e reconhecer indícios de mudanças práticas na vida dos educandos e comunidades contempladas.

O Programa nacional Projovem Campo Saberes da Terra se insere no conjunto de políticas públicas de educação para a juventude do campo brasileiro. Representa uma conquista dos movimentos sociais do campo que durante muito tempo lutaram pela implantação de um modelo de educação com real sentido para o educando, que valorizasse os saberes da terra e que tivesse uma organização curricular e de metodologias de ensino adaptadas às características e realidades da vida dos povos do campo.

O Projovem Campo - Saberes da Terra Capixaba foi então uma versão do programa nacional observando as especificidades do interior do Espírito Santo, onde foram criadas 30 turmas distribuídas em comunidades quilombolas, indígenas, assentamentos de trabalhadores rurais e em comunidades de agricultura familiar tradicional.

Nossa pesquisa mostrou que o programa foi recebido pelos alunos das duas comunidades estudadas (Cacimbinha e Patrimônio do Ouro) com bastante expectativa. Os educandos viram no programa uma oportunidade para aumentar seus conhecimentos a fim de construir novas conquistas sociais e materiais. Por isso encararam com destemor o novo desafio. Surpreenderam-se positivamente com a contextualização dos conteúdos estudados. Ao sentirem que seus conhecimentos eram valorizados estudaram com mais confiança e o aprendizado se mostrou mais interessante e efetivo.

Tais aprendizados geraram novas visões sobre questões produtivas, sociais e ambientais que foram incorporadas em suas práticas diárias, ainda que não se possa afirmar que houve total transformação da prática dos egressos. Também não foi

possível fazer com que esse novo aprendizado alcançasse o restante da comunidade com a mesma profundidade.

Os cidadãos do campo a que se refere essa pesquisa, em sua maioria, pretendiam dar seguimento a suas trajetórias escolares, mas a falta de oferta para continuidade de estudos nas comunidades onde funcionaram as turmas de Cacimbinha e Patrimônio do Ouro, mesmo depois de demonstrado o interesse dos educandos, mostrou-se como uma grave falha do poder público que assim, nega aos jovens a possibilidade de continuarem se qualificando.

A falta de oferta do ensino médio na mesma modalidade do Projovem Campo Saberes da Terra Capixaba, fez com que alguns desses jovens migrassem para as cidades próximas para buscar trabalho e estudos. Contudo apenas uma egressa entre 34 chegou à conclusão do ensino médio.

Por fim destacamos que a experiência do Projovem Campo Saberes da Terra Capixaba, embora tenha acontecido sem prévio conhecimento teórico metodológico de educandos e comunidades, que os princípios da Educação do Campo tenham sido absorvidos por educandos e educadores ao longo do processo, que a qualificação social e profissional possam não ter atingido o mais alto resultado, tratou-se de experiência exitosa no que diz respeito à maior parte dos objetivos firmados inicialmente, sendo que o grau de satisfação entre os sujeitos educativos nas duas comunidades estudadas foi muito elevado, fato que determina a validade do programa.

## 6) REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Maria Nalva Rodrigues de. Educação de Jovens e Adultos (EJA). In: CALDART, Roseli Salette et al (org). **Dicionário da Educação no Campo**, Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

ARROYO, Miguel Gonzalez. **Da escola carente à escola possível**. São Paulo: Edições Loyola, ed. 6, 2003.

ARROYO, Miguel Gonzalez. Educação básica e movimento social do Campo. In: ARROYO, MG.; CALDART, R.; MOLINA, M. **Por uma educação do campo**. Petrópolis: Vozes, 2004.

BEHRING, Elaine Rossetti. Fundamentos de Política Social. In: BEHRING, Elaine Rossetti, **Abordagens da Política Social e da Cidadania**, mod 3 – Política Social. Serviço social e Saúde: Formação e Trabalho Profissional, 2000.

BELLO, Enzo. Cidadania e Políticas Sociais na América Latina: Análises e Perspectivas. In: **Política, Cidadania e Direitos Sociais**: um contraponto entre os Modelos Clássicos e a Trajetória da América Latina. 199p. Dissertação de Mestrado – Departamento de Direito. Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro. 2007.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação (CNE). **Parecer nº 11/2000**: Diretrizes Curriculares para a Educação de Jovens e Adultos. Brasília: Câmara de Educação Básica/ Conselho Nacional de Educação, maio de 2000.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 9394/96, 20 de dezembro de 1996**: estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da União, Brasília, 23 dez. 1996.

\_\_\_\_\_. Ministério da Cultura. Fundação Cultural Palmares. Disponível em: [http://www.palmares.gov.br/?page\\_id=88](http://www.palmares.gov.br/?page_id=88). Acesso em: 02 de fevereiro de 2014.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Educação do Campo**: diferenças mudando paradigmas. Ministério da Educação. Cadernos SECAD 2 - Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD/MEC). Ricardo Henriques et al. (organizadores). Brasília, 2007.

\_\_\_\_\_. PRONERA. Presidência da República - **Decreto nº 7352**, de 04 de novembro de 2010. Brasília: Imprensa Oficial da União, 2010.

BRESSIANI, Nathalie de Almeida. **Economia, Cultura e Normatividade**: o debate de Nancy Fraser e Axel Honneth sobre redistribuição e reconhecimento – Dissertação (mestrado). Universidade de São Paulo - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas. São Paulo, 2010.

CAETANO, Rodrigo da Costa, et al. Educação do Campo: por outra sustentabilidade ambiental. **Revista Agenda Social**, UENF, vol 6, n° 3, Campos dos Goytacazes, 2012.

CAMACHO, Rodrigo Simão. **A barbárie moderna do agronegócio versus a agricultura camponesa: implicações sociais e ambientais**. 2008. 1 v. Dissertação (Mestrado) - UNESP, Presidente Prudente, 2008.

CARMO, Gerson Tavares do. **O enigma da Educação de Jovens e Adultos: um estudo das evasões e retornos à escola sob a perspectiva da teoria do reconhecimento social**. Tese de doutorado, Programa de Pós-Graduação em Sociologia Política, Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro, 2010.

CARNEIRO, Maria José; CASTRO, Elisa Guaraná de (Org.). **Juventude Rural em Perspectiva**. Rio de Janeiro: Mauad, 2007.

CARVALHO, José Murilo de. **Cidadania no Brasil: O Longo Caminho**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.

CASTEL, Robert. **Las Transformaciones del trabajo, de La producción social y de los riesgos em um período de incertidumbre**. In Catedra UNESCO. 2008.

CAVALIERE, Ivonete Alves de Lima. Cidadania, direito de aprender de todos e de cada um. In: Módulo 1 – Educação na diversidade: um olhar sobre a EJA na diversidade. 2013. Disponível em:

[http://www.cead.uff.br/moodle/pluginfile.php/67072/mod\\_resource/content/2/CIDADANIA%20C%20DIREITO%20DE%20APRENDER%20DE%20TODOS%20E%20DE%20CADA%20U%20M.pdf](http://www.cead.uff.br/moodle/pluginfile.php/67072/mod_resource/content/2/CIDADANIA%20C%20DIREITO%20DE%20APRENDER%20DE%20TODOS%20E%20DE%20CADA%20U%20M.pdf). Acesso em 15 de março de 2014.

COUTINHO, Carlos Nelson. Notas sobre Cidadania e Modernidade. Rio de Janeiro: **Revista Praia Vermelha**. UFRJ, n°1, 1997.

FLEURY, Sonia. **Políticas Sociales y Ciudadanía**. Banco Interamericano de Desarrollo, Instituto Interamericano para el Desarrollo Social (INDES) "Diseño y gerencia de políticas y programas sociales", junho, 2000.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática de liberdade**. 14ª ed., Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo, Paz e Terra, 2011.

GOHN, Maria da Glória. **Empoderamento e participação da comunidade em políticas sociais**. Campinas: Unicamp, v. 13, n. 2, maio 2004.

HOBSBAWN, Eric. **Era dos Extremos**. O breve século XX. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

HONNETH, Axel. **Luta por reconhecimento: a gramática moral dos conflitos sociais**. Tradução de Luiz Repa. São Paulo: ed. 34, 2003.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Censo Demográfico 2010**. Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/censo2010/default.shtm>. Acessado em: 06 de outubro de 2013.

\_\_\_\_\_. **Censo Demográfico 1980**. Rio de Janeiro: IBGE, 1980.

\_\_\_\_\_. **Censo Agropecuário 2006**. Rio de Janeiro: IBGE, 2006.

\_\_\_\_\_. **Censo Demográfico 2010**. Rio de Janeiro: IBGE, 2010.

MARSHALL, T.H. Cidadania e Classe Social. In: **Cidadania, Classe Social e Status**. Rio de Janeiro: Editora Zahar, 1967, pp. 57-114.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **O Manifesto Comunista**. Londres: Rocket, 1848.

MEC/SECAD. **Projeto Político-Pedagógico Projovem Campo Saberes da Terra**. Brasília: Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade do Ministério da Educação, 2008.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 29. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

MOURA, Regina Celi Alvarenga de. **Pedagogia da Alternância: limites e perspectivas do Projovem Campo em Minas Gerais – Dissertação (mestrado)**. UFV, Viçosa, 2011.

OLIVEIRA, Lia Maria Teixeira de. CAMPOS, Marília. Educação Básica do Campo. In: CALDART, Roseli Salete et al (org). **Dicionário da Educação no Campo**, Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

PORTAL do Governo do Espírito Santo. **Mapas**. Disponível em: <http://www.es.gov.br/EspiritoSanto/Paginas/mapas.aspx>. Acesso em 28 de janeiro de 2014.

RIBEIRO, Darcy. **O Povo Brasileiro**. A formação e o sentido do Brasil. Companhia das Letras – 1995. 2ª ed. São Paulo.

ROUSSEAU, Jean Jacques. **Discurso sobre a origem e os fundamentos das desigualdades entre os homens**. Tradução de Paulo Neves. Porto Alegre, RS: L&PM, 2008.

SAES, Décio Azevedo Marques de. A questão da evolução da cidadania política no Brasil. In: **História Política**. Estudos Avançados 15(42), 2001.

SCARIM, Paulo César. OLIVEIRA, Edna Castro de. **Experiências de formação com educadores e educadoras do Projovem Campo: reflexões e vivências**. Coleção Campesinato Capixaba. Paulo César Scarim e Edna Castro de Oliveira (organizadores), Vitória, Geografares, 2012.

SCARIM, Paulo César. OLIVEIRA, Edna Castro de. **Experiências que brotam da terra: as reflexões e vivências dos educadores e educadoras.** Coleção Projovem Campo - Saberes da Terra Capixaba. Paulo César Scarim e Edna Castro de Oliveira (organizadores), vol. 1, Vitória, GM editora, 2012.

SELLTIZ e outros. **Métodos de pesquisa nas relações sociais.** 5ª ed, São Paulo: E.P.U. UDUSP, 1975.

SMITH, Adam. **A Riqueza das Nações.** São Paulo: Nova Cultural, 1988.

SOUKI, Lea Guimarães. A atualidade de T. H. Marshall no estudo da cidadania no Brasil. Civitas – **Revista de Ciências Sociais**, v. 6, n. 1, jan-jun. 2006.

SOUZA, Jessé. **A construção social da subcidadania: para uma sociologia política da modernidade periférica.** Belo Horizonte: editora UFMG. Rio de Janeiro: IUPERJ, (Coleção Origem), 2003.

SOUZA, Jessé. Uma teoria crítica do reconhecimento. **Lua Nova: Revista de Cultura e Política**, nº 50, São Paulo, 2000.

SOUZA, Paulo Marcelo de. **Política do desenvolvimento Agrícola: O Complexo Agroindustrial.** Campos Dos Goytacazes: UENF, 2001.

SPÓSITO, Marília Pontes e CARRANO, Paulo César Rodrigues In: JUVENTUDE E POLÍTICAS PÚBLICAS NO BRASIL. Poços de Caldas: **Revista Brasileira de Educação**, n. 24, dez. 2003.

STEDILE, J. P. A sociedade deve decidir o modelo agrícola para o país. **Revista Caros Amigos**, São Paulo: Casa Amarela, ano 10, n.109, p. 17, abr. 2006 a.

TAYLOR, Charles. **As fontes do self: a construção da identidade moderna.** 2. Ed., São Paulo: Edições Loyola, 2005.

TEIXEIRA, Sonia Maria Fleury. A Expansão da Cidadania. In: **VII Congresso Internacional del CLAD sobre la Reforma del Estado y de la Administración Pública.** Lisboa, Portugal: 8 a 11 de Outubro de 2002.

VALENTE, Júlia Leite; CAUX, Luiz Philipe de. **O que é a Teoria do Reconhecimento?** Programa Pólos de Cidadania - Faculdade de Direito | UFMG, 2010. Disponível em: [file:///C:/Users/User/Downloads/O-que-e-a-Teoria-do-Reconhecimento\[Luiz-Philipe-de-Caux\\_e\\_Julia-Valente\]%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/User/Downloads/O-que-e-a-Teoria-do-Reconhecimento[Luiz-Philipe-de-Caux_e_Julia-Valente]%20(1).pdf). Acesso em 05 jan 2014.

XAVIER, M. S. Os movimentos sociais cultivando uma educação popular do campo. In: **Reunião Anual da ANPED**, 29. Anais. Caxambu: ANPED, 2006. Disponível em: <HTTP://www.anped.org.br/reunioes/29ra/trabalhos/trabalho/GT06-1780--Int.pdf>. Acesso em: 18 dez 2012.



- 02 .Casado(a)  
03. Vive junto c/alguém

**1.5- QUAL É A SUA RELIGIÃO?**

01. \_\_\_\_\_ / 99- NS/NR

**1.6. QUANTO TEMPO VOCÊ LEVAVA DE SUA CASA À ESCOLA,(no transporte normalmente usado) ?**

01. Aproximadamente \_\_\_\_\_. 99- NS/NR  
(escrever em minutos)

**BLOCO 2 – IDENTIFICAÇÃO ESCOLAR**

**2.1- VOCÊ JÁ HAVIA ESTUDADO NESTA ESCOLA?**

01. Não                    99. NS/NR  
02. Sim.

**2.2 JÁ ESTUDOU EM OUTRA(S) ESCOLA(S)?**

01. Não                    99. NS/NR  
02. Sim. Quantas? \_\_\_\_\_

**BLOCO 3 – IDENT. OCUPACIONAL E ECONÔMICA**

**3.1. ATUALMENTE, QUAL É A SUA OCUPAÇÃO PRINCIPAL, OU ATIVIDADE PROFISSIONAL?**

01. \_\_\_\_\_.  
00. Nenhuma/Não trabalha    99. NR/NS

**3.2. VOCÊ TRABALHA:**

- 01 - Todos os dias úteis    02- Alguns dias por semana  
99- NS/NR

**3.3- COM QUE IDADE COMEÇOU A TRABALHAR?**

- 01 - Com \_\_\_\_\_ anos                    99. NR/NS

00 - Nenhuma/Nunca trabalhou

**3.4- QUAIS E QUANTOS DESTES ITENS POSSUI EM CASA?**

**LER AS OPÇÕES** (ANOTAR numericamente– NÃO fazer X)

- |                           |                               |
|---------------------------|-------------------------------|
| 01- Televisão(cores)_____ | 08- Máquina de lavar _____    |
| 02- Rádio_____            | (se for tanquinho não anotar) |
| 03- Banheiro_____         | 09- Vídeo Cassete/ DVD _____  |
| 04- Carro _____           | 10- Geladeira _____           |
| 05- Empregada _____       | 11- Celular_____              |
| 06- Aspirador de pó _____ | 12- Telefone fixo_____        |
| 07- Freezer_____          | 99- NS/NR                     |

**BLOCO 4 – PASSADO ESCOLAR**

**4.1. PAROU DE ESTUDAR EM QUE SÉRIE?**

01. \_\_\_\_\_série      99. NS/NR
00. Nunca parei de estudar, esse semestre é a primeira vez que venho a escola  
(se marcou essa opção, PULE PARA A QUESTÃO 5.1)

**4.2. JÁ PAROU DE ESTUDAR QUANTAS VEZES?**

01. \_\_\_\_\_ vez(es)      99. NS/NR
00. Nenhuma, não parou de estudar.

**4.3. COM QUE IDADE PAROU DE ESTUDAR PELA PRIMEIRA VEZ?**

01.   anos      99. NS/NR

**4.4 - VOCÊ PAROU DE ESTUDAR PELA PRIMEIRA VEZ, POR QUE:**

**LER AS OPÇÕES** (pode marcar mais de uma opção)

- 01- Não gostava da escola.
- 02- Não gostava do(a) professor(a).
- 03- O pai ou a mãe não deixava que fosse à escola.
- 04- Porque precisava tomar conta dos irmãos.
- 05- Porque precisava trabalhar para ajudar a família.
- 06- Porque não gostava de estudar.
- 07- Porque sentia dificuldade para aprender.

- 08- Porque teve problema com os colegas da turma.
- 09- Porque a escola era longe e ficava cansado.
- 10- Porque achava que estudar não era importante.
- 11- Porque quis parar simplesmente.
- 12- Porque não tinha roupa adequada.
- 13- Outro motivo. ANOTAR\_\_\_\_\_.
- 99- NS/NR

#### **4.5. QUANDO PAROU DE ESTUDAR, PELA PRIMEIRA VEZ, VOCÊ FICOU:**

*LER AS OPÇÕES (só pode marcar uma)*

- 01. Feliz da vida porque havia se livrado de algo que o incomodava muito.
- 02. Aliviado teve mais tempo para fazer o que queria.
- 03. Indiferente, não deu importância ao fato.
- 04. Chateado porque poderia ter conseguido um jeito de continuar estudando, mas se acomodou.
- 05. Muito triste porque gostava muito de ir à escola.
- 06. Outra sensação: Anotar\_\_\_\_\_
- 99. NR/NS

### **BLOCO 5 - O RETORNO À ESCOLA**

#### **5.1. POR QUE VOLTOU A ESTUDAR?**

*LER AS OPÇÕES (pode marcar mais de uma opção)*

- 01- Porque agora eu tenho tempo para estudar.
- 02- Para conseguir um diploma e poder fazer concurso.
- 03- Porque o meu patrão exigiu.
- 04- Porque eu percebi que é importante saber ler e escrever.
- 05- Porque quero mudar de emprego (ou ser promovido).
- 06- Porque quero aprender a ler a Bíblia.
- 07- Porque não quero depender das outras pessoas para ler as coisas para mim.
- 08- Para escrever cartas para meus parentes.
- 09- Para ler e escrever coisas do dia-a-dia como lista de compras, bula de remédio, contas de luz etc
- 10- Porque é um direito seu.
- 11- Para recuperar o tempo perdido.
- 12- Para ajudar meu(s) filho(s).
- 13- Outros motivos. Anotar\_\_\_\_\_
- 99- NS/NR

#### **5.2. COM QUAL IDADE VOLTOU A ESTUDAR?**

- 01. 

--	--

 anos
- 99. NS/NR

**5.3. ALGUÉM INFLUENCIOU VOCÊ A VOLTAR A ESTUDAR?**

*LER AS OPÇÕES (pode marcar mais de uma opção)*

- 01- Pai
- 02- Mãe
- 03- Esposo(a)
- 04- Filho(a)
- 09- Outros \_\_\_\_\_.
- 99- NS/NR
- 05- Irmão(ã)
- 06- Amigo(a)
- 07- Padre/pastor

**5.4. O QUE MAIS LHE DEU CORAGEM PARA VOLTAR A ESTUDAR?**

01. \_\_\_\_\_

99- NS/NR

**5.5. O QUE MAIS DEU MEDO QUANDO VOLTOU A ESTUDAR?**

01. \_\_\_\_\_

99- NS/NR

**BLOCO 6 – MOMENTO FUTURO**

**6.1. O QUE PODERIA FAZER VOCÊ PARAR DE ESTUDAR NOVAMENTE?**

*LER AS OPÇÕES (pode marcar mais de uma opção)*

- 01- problema com um(a) professor(a).
- 02- problema com a(o) diretor(a).
- 03- a influência de um(a) amigo(a) que esteja querendo \parar.
- 04- problema com outros funcionários da escola.
- 05- a falta de merenda.
- 06- problemas nas instalações da escola (banheiro, iluminação, cadeiras etc.).
- 07- nota baixa nas matérias.
- 08- Outro motivo. Anotar \_\_\_\_\_
- 99- NS/NR

**6.2- APÓS O TERMINO DO PROJOVEM CAMPO VOCÊ PRETENDE OU FEZ:**

*LER AS OPÇÕES (marcar somente uma opção)*

- 01- continuar estudando.
- 02- parar, porque já terá atingido seu objetivo.
- 03- parar por um tempo e depois voltar a estudar.

- 04- seguir estudando se for oferecido ensino médio na mesma modalidade.  
99- NS/NR

## **BLOCO 7 – CONDIÇÕES DE PERMANÊNCIA**

### **7.1- PARA VOCÊ, QUEM AJUDA MAIS UM ALUNO FICAR NA ESCOLA É: LIGUE AS OPÇÕES conforme SUA ESCOLHA**

- |                    |                                 |
|--------------------|---------------------------------|
| - Amigos           | (1º) ajudar a ficar em 1º lugar |
| - Família do aluno | (2º) ajudar a ficar em 2º lugar |
| - Professor        | (3º) ajudar a ficar em 3º lugar |
| - Próprio aluno    | (4º) ajudar a ficar em 4º lugar |
| - Turma            | (5º) ajudar a ficar em 5º lugar |
- 99 – NS/NR

### **7.2. QUAL MATÉRIA QUE VOCÊ MAIS GOSTOU:**

01. \_\_\_\_\_

#### **7.2.1 - POR QUÊ? (pode marcar mais de uma opção)**

- 01 Tem facilidade  
02. O professor é bom  
03. Trabalha ou já trabalhou com assuntos dessa matéria.  
04.Outro \_\_\_\_\_  
99- NS/NR

### **7.3 DIGA ALGUMA COISA QUE TE FAZIA NÃO FALTAR AULA?**

\_\_\_\_\_

### **7.4. PARA VOCÊ TER CONSEGUIDO FICAR NO PROJOVEM ATÉ O FINAL QUE OBSTÁCULOS TEVE QUE VENCER? (diga 3 obstáculos que venceu)**

01. \_\_\_\_\_

02. \_\_\_\_\_

03. \_\_\_\_\_

99- NS/NR

**7.5. PARA VOCÊ, O QUE AJUDA MAIS UM ALUNO A FICAR NA ESCOLA É:**

**LIGUE AS OPÇÕES conforme SUA ESCOLHA**

- |                  |                                 |
|------------------|---------------------------------|
| - Banheiro limpo | (1º) ajudar a ficar em 1º lugar |
| - Escola perto   | (2º) ajudar a ficar em 2º lugar |
| - Merenda        | (3º) ajudar a ficar em 3º lugar |
| - Sala arrumada  | (4º) ajudar a ficar em 4º lugar |
| - Ter computador | (5º) ajudar a ficar em 5º lugar |
| 99 – NS/NR       |                                 |

**7.6- PARA VOCÊ, OS ALUNOS QUE PERMANECERAM NO PROJOVEM:**

**LER AS OPÇÕES** (pode marcar mais de uma opção)

- 1- A maioria queria estudar.
- 2- Poucos queriam estudar.
- 3- Precisavam de incentivo para estudar.
- 4- Estavam na escola porque eram obrigados.
- 5- Frequentavam porque não queriam sentir vergonha de estar fora da escola.
- 6- Estavam na escola para ter amigos
- 7- Frequentavam apenas pela bolsa
- 99- NS/NR

**7.7- O QUE SIGNIFICOU PERMANECER NO PROJOVEM PARA VOCÊ?**

---

---

99- NS/NR

**7.8- POR QUE VOCÊ ACHA QUE CONSEGUIU CHEGAR AO FINAL DO CURSO?**

---

---

99- NS/NR

**7.9- VOCÊ JÁ TENTOU CONVENCER ALGUM COLEGA A NÃO SAIR DESSA ESCOLA?**

01- Sim.    02- Não    99- NS/NR

**Se Sim, o que falou?**

---

---

99- NS/NR

**7.10- PARA VOCÊ, O QUE A ESCOLA DEVE FAZER PARA QUE OS ALUNOS PERMANEÇAM NESSA ESCOLA?**

---

---

99- NS/NR

**7.11. VOCÊ GOSTA DE UMA AULA QUANDO:**

**(diga 2 coisas que gosta em uma aula)**

01. \_\_\_\_\_

02. \_\_\_\_\_

99- NS/NR

**7.12. VOCÊ GOSTA DE UM PROFESSOR QUANDO:**

**(diga 2 coisas que gosta num professor dando aula)**

01. \_\_\_\_\_

02. \_\_\_\_\_

99- NS/NR

**7.13. VOCÊ JÁ TEVE UM(a) PROFESSOR(a) QUE NÃO GOSTAVA?**

01. não    02. Sim    99- NS/NR

**7.13.1- SE RESPONDEU SIM, PORQUE NÃO GOSTAVA DESSE(A) PROFESSOR(A)?**

---

---

99- NS/NR

**7.13.2- O QUE FAZIA PARA CONTINUAR ESTUDANDO COM ESSE(A) PROFESSOR(A)?**

---

---

99- NS/NR

**7.14. TRABALHO OU ATIVIDADE QUE MAIS GOSTOU DE FAZER NESSE CURSO:**

---

---

99- NS/NR

**7.15- VOCÊ GOSTA DE UMA TURMA QUANDO:**

**(diga 3 coisas que faz você falar: gosto dessa turma!)**

01. \_\_\_\_\_

02. \_\_\_\_\_

03. \_\_\_\_\_

99- NS/NR

**7.16- VOCÊ JÁ ESTUDOU EM UMA TURMA QUE NÃO GOSTAVA?**

01. Não    02.Sim    99- NS/NR

**7.16.1- SE RESPONDEU SIM, PORQUE NÃO GOSTAVA DESSA TURMA?**

---

---

99- NS/NR

**7.16.2- O QUE FAZIA PARA CONTINUAR ESTUDANDO NESSA TURMA?**

---

---

99- NS/NR

**7.17- VOCÊ SE ORGULHAVA DO SEU CURSO QUANDO:**

**(diga 3 coisas que deixam você orgulhoso de seu curso)**

01. \_\_\_\_\_

02. \_\_\_\_\_

03. \_\_\_\_\_

99- NS/NR

**7.18- VOCÊ SE ENTRISTECIA COM O SEU CURSO QUANDO:**

**(diga 3 coisas que deixam você triste com sua curso)**

01. \_\_\_\_\_

02. \_\_\_\_\_

03. \_\_\_\_\_

99- NS/NR

**7.19- VOCÊ CHEGOU A PENSAR EM SAIR DO PROJovem?**

01. Não 02.Sim 99- NS/NR

Por quê? \_\_\_\_\_

99- NS/NR

**BLOCO 8 – SOBRE O PROJovem CAMPO SABERES DA TERRA CAPIXABA**

**8.1 COMO VOCÊ FICOU SABENDO SOBRE O PROJovem CAMPO SABERES DA TERRA?**

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

99- NS/NR

**8.2 EM SUA OPINIÃO QUEM TROUXE O PROJovem CAMPO PARA SUA COMUNIDADE?**

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

99- NS/NR

**8.3 HOUE ALGUMA CONSULTA A POPULAÇÃO PARA SABER SE O PROJovem CAMPO ERA OU NÃO DESEJADO?**

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

99- NS/NR

#### **8.4 O QUE PODERIA APONTAR COMO IMPORTANTE NA EXPERIENCIA DO PROJOVEM.**

*LER AS OPÇÕES (pode marcar mais de uma opção)*

- 01- bolsa auxilio
- 02- a pedagogia da alternância
- 03- as visitas dos professores
- 04- não ter provas.
- 05- tratar de temas do dia-a-dia.
- 06- Outro motivo. \_\_\_\_\_
- 99- NS/NR

#### **8.5 QUAIS APRENDIZADOS CONSIDERA TER SIDO SURPREENDENTES E MAIS PROVEITOSOS NO PROJOVEM CAMPO?**

*LER AS OPÇÕES (pode marcar mais de uma opção)*

- 01 - nenhum
- 02 - técnicas agrícolas.
- 03- conhecimentos agroecológicos.
- 04- linguagem e códigos.
- 05- higiene e saúde.
- 06- direitos e deveres.
- 07- Outro motivo. Anotar \_\_\_\_\_
- 99- NS/NR

#### **8.6- VOCÊ VIU OS SUAS EXPERIÊNCIAS SEREM UTILIZADAS E VALORIZADAS NO PROJOVEM CAMPO?**

01- Sim.    02- Não    99- NS/NR

#### **8.6.1- SE RESPONDEU SIM, ISSO TE FEZ ESTUDAR COM MAIS CONFIANÇA?**

01- Sim.    02- Não    99- NS/NR

#### **8.7- O FATO DE TER SEUS CONHECIMENTOS PRÁTICOS CONTEMPLADOS NO PROGRAMA MOSTROU-SE:**

*LER AS OPÇÕES (marcar somente uma opção)*

- 01- irrelevante.
- 02- interessante, mas pouco útil.
- 03- decisivo para me interessar.
- 04- fundamental para me manter estudando .
- 99- NS/NR

**8.8- O QUE TE FAZIA PARTICIPAR MAIS ATIVAMENTE DE UMA AULA?**

---

---

99- NS/NR

**8.9- HOUVE PARTICIPAÇÃO DE OUTRAS PESSOAS QUE NÃO ERAM ALUNOS/EDUCANDOS DO ROJOVEM EM ALGUMA ATIVIDADE PROPOSTA NA TURMA ?**

01- Sim. 02- Não 99- NS/NR

**SE SIM, QUAIS?**\_\_\_\_\_

99- NS/NR

**8.10 SOBRE A QUALIFICAÇÃO PROFISSIONAL INDIQUE A CONTRIBUIÇÃO PARA SUA ATUAÇÃO NA AGRICULTURA FAMILIAR.**

*LER AS OPÇÕES (marcar somente uma opção)*

- 01- não trouxe nada de novo ou útil
- 02- aprendi pouco, mas pude aplicar na prática
- 03- muitas novidades, porém pouco aproveitáveis devido à dificuldade de implantação.
- 04- aprendi muito e pude colocar tudo em prática
- 05- modifiquei toda minha prática com os novos conhecimentos
- 99- NS/NR

**8.10.1- MENCIONE O QUE DE MAIS RELEVANTE APRENDEU NESSA ÁREA:**

---

---

---

99- NS/NR

**8.11 SOBRE A QUALIFICAÇÃO SOCIAL INDIQUE A CONTRIBUIÇÃO PARA SUA ATUAÇÃO COMUNIDADE E SOCIEDADE.**

*LER AS OPÇÕES (marcar somente uma opção)*

- 01- não trouxe nada de novo ou útil
- 02- aprendi pouco, mas pude aplicar na prática
- 01- muitas novidades, porém pouco aproveitáveis devido à dificuldade de implantação.

- 04- aprendi muito e pude colocar tudo em prática
- 05- modifiquei toda minha prática com os novos conhecimentos
- 99- NS/NR

**8.11.1- MENCIONE O QUE DE MAIS RELEVANTE APRENDEU NESSA ÁREA:**

---

---

---

99- NS/NR

**8.12- FICOU ALGUMA LEMBRANÇA DO PROJovem CAMPO NA COMUNIDADE QUE NÃO SE APAGARÁ FACILMENTE?**

- 01- Sim.
- 02- Não
- 99- NS/NR

**SE SIM, QUAL?** \_\_\_\_\_

99- NS/NR

**8.13- CONHECIMENTOS OU REFLEXÕES TRABALHADOS OU ADQUIRIDOS NO PROJovem CAMPO TE ACOMPANHAM ATÉ HOJE ?**

- 01- Sim.
- 02- Não
- 99- NS/NR

**SE SIM, QUAIS?** \_\_\_\_\_

99- NS/NR

**8.14- QUAIS TEMAS TRABALHADOS NO PROJovem FORAM IMPORTANTES PARA VOCÊ REPENSAR ALGUMAS ATIVIDADES DO SEU DIA A DIA? DIGA UMA OU DUAS COISAS.**

---

---

99- NS/NR

**8.15- EM SUA OPINIÃO O PROJovem CAMPO ATENDEU AS EXPECTATIVAS?**

01- Sim. 02- Não 99- NS/NR

**8.16- VOCÊ DESEJAVA CONTINUAR ESTUDANDO NO ENSINO MÉDIO UMA MODALIDADE SEMELHANTE AO PROJovem?**

01- Sim. 02- Não 99- NS/NR

**SE SIM, ESSA DISPOSIÇÃO FOI COMUNICADA A ALGUÉM?**

01- Sim. 02- Não 99- NS/NR

**QUEM?** \_\_\_\_\_

99- NS/NR

**8.17- PERCEBEU SE OUTRAS PESSOAS GOSTARIAM DE CONTINUAR OS ESTUDOS DA MESMA FORMA?**

01- Sim. 02- Não 99- NS/NR

**8.18- FOI-LHES APRESENTADA ALGUMA PROPOSTA DE CONTINUAÇÃO DOS ESTUDOS?**

01- Sim. 02- Não 99- NS/NR

**SE SIM, QUAL?** \_\_\_\_\_

99- NS/NR

**O QUE VOCÊ ACHOU?**

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

99- NS/NR

**MUITO OBRIGADO POR SUA ATENÇÃO!**

**APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO APLICADO AOS EDUCADORES DO PROJovem CAMPO SABERES DA TERRA CAPIXABA**



**UENF**

**Universidade Estadual  
do Norte Fluminense**

**Projovem Campo Saberes da Terra Capixaba: propostas de elevação de escolaridade e de qualificação social e profissional e seus resultados em duas comunidades do campo no Espírito Santo.**

Prezado colega, essa é uma pesquisa que pretende conhecer os professores e alunos de EJA que frequentaram o Projovem Campo Saberes da Terra. O pesquisador que está solicitando respostas ao questionário foi educador do programa em outra localidade do Espírito Santo. As informações são consideradas sigilosas e, desde já, a equipe de pesquisa da UENF agradece a sua colaboração.

**BLOCO 1– IDENTIFICAÇÃO SOCIODEMOGRÁFICA**

**1.1- QUAL É A SUA IDADE?**

01. \_\_\_\_\_ (em anos completos)      99. NS/NR

**1.2- SEXO DO RESPONDENTE:**

01- masculino    02- feminino    99- NS/NR

**1.3- COMO VOCÊ DIZ, QUANDO PERGUNTAM**

**QUAL É A SUA COR? [auto-classificação ]**

01. Branca                      04. Amarela  
02. Preta (Negra)            05. Indígena  
03. Parda                      99. NS/NR

**1.4- QUAL É O SEU ESTADO CIVIL?**

01. Solteiro(a)                04. Separado(a)  
02. Casado(a)                05. Divorciado(a)  
03. Vive junto c/alguém    05. Viúvo(a)  
   99. NS/NR

**1.5- QUAL É A SUA RELIGIÃO?**

01. \_\_\_\_\_ / 99- NS/NR

**1.6. QUANTO TEMPO VOCÊ LEVAVA DE SUA CASA À ESCOLA,(no transporte normalmente usado) ?**

01. Aproximadamente \_\_\_\_\_ 99- NS/NR  
(escrever em minutos)

**BLOCO 2 – IDENTIFICAÇÃO PROFISSIONAL E ECONÔMICA**

**2.1- ATUALMENTE, QUAL É A SUA OCUPAÇÃO PRINCIPAL, OU ATIVIDADE PROFISSIONAL?**

01. \_\_\_\_\_.

02. Nenhuma/Não trabalha 99. NR/NS

**2.2 QUAIS MOTIVOS O (A) LEVARAM A SE INSCREVER PARA ATUAR NO PROJOVEM?**

01. \_\_\_\_\_.

99. NR/NS

**BLOCO 3 – PASSADO PROFISSIONAL**

**3.1. DISCORRA DE MANEIRA RESUMIDA SUA EXPERIÊNCIA NA ÁREA DE EDUCAÇÃO ANTERIOR AO PROJOVEM.**

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

99- NS/NR

### **3.2 JÁ HAVIA TRABALHADO NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS?**

01- Sim.    02- Não    99- NS/NR

### **3.3 JÁ HAVIA TRABALHADO COM A PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA?**

01- Sim.    02- Não    99- NS/NR

### **3.4 VOCÊ JÁ HAVIA TRABALHADO NESTA COMUNIDADE?**

01. Não    02. Sim    99. NS/NR

### **3.5 JÁ LECIONOU EM OUTRA(S) COMUNIDADES RURAIS?**

01. Não  
02. Sim. Quantas? \_\_\_\_\_  
99 NS/NR

## **BLOCO 4 - O RETORNO DOS EDUCANDOS À ESCOLA**

### **4.1. POR ACHA QUE OS EDUCANDOS DO PROJovem VOLTARAM A ESTUDAR?**

*LER AS OPÇÕES (pode marcar mais de uma opção)*

- 01- Porque agora tinham tempo para estudar.
- 02- Para conseguir um diploma e poder fazer concurso.
- 03- Porque o patrão exigiu.
- 04- Porque perceberam que é importante saber ler e escrever.
- 05- Porque queriam mudar de emprego (ou ser promovido).
- 06- Porque queriam aprender a ler a Bíblia.
- 07- Porque não queriam depender das outras pessoas para ler as coisas para eles.
- 08- Para escrever cartas para parentes.
- 09- Para ler e escrever coisas do dia-a-dia como lista de compras, bula de remédio, contas de luz etc
- 10- Porque é um direito deles.
- 11- Para recuperar o tempo perdido.
- 12- Para ajudar seu(s) filho(s).
- 13- Outros motivos Anotar \_\_\_\_\_
- 99- NS/NR

### **4.2 CONSEGUIU IDENTIFICAR SE ALGUÉM INFLUENCIOU OS EDUCANDOS A VOLTAREM A ESTUDAR?**

*LER AS OPÇÕES (pode marcar mais de uma opção)*

01- Sim. 02- Não 99- NS/NR

**SE SIM, QUEM?**

- 01- Pai
- 02- Mãe
- 03- Esposo(a)
- 04- Filho(a)
- 05- Irmão (ã)
- 06- Amigo (a)
- 07- Padre/Pastor
- 08- Patrão ou Chefe
- 09- Outros \_\_\_\_\_.
- 99- NS/NR

**4.3 O QUE PENSA TER DADO CORAGEM PARA VOLTAREM A ESTUDAR?**

- 01. \_\_\_\_\_
- 99- NS/NR

**4.4 O QUE PENSA TER DADO MEDO QUANDO VOLTARAM A ESTUDAR?**

- 01. \_\_\_\_\_
- 99- NS/NR

**BLOCO 5 – MOMENTO FUTURO**

**5.1- APÓS O TERMINO DO PROJOVEM CAMPO O QUE PENSA TER SIDO A VONTADE DOS EDUCANDOS?**

***LER AS OPÇÕES (marcar somente uma opção)***

- 01- continuar estudando.
- 02- parar, porque já teriam atingido seu objetivo.
- 03- parar por um tempo e depois voltar a estudar.
- 04- seguir estudando se for oferecido ensino médio na mesma modalidade.
- 99- NS/NR

**BLOCO 6 – CONDIÇÕES DE PERMANÊNCIA**

**6.1- PARA VOCÊ, QUEM AJUDA MAIS UM ALUNO FICAR NA ESCOLA É:**

***LIGUE AS OPÇÕES conforme SUA ESCOLHA***

- Amigos (1º) ajudar a ficar em 1º lugar
- Família do aluno (2º) ajudar a ficar em 2º lugar
- Professor (3º) ajudar a ficar em 3º lugar
- Próprio aluno (4º) ajudar a ficar em 4º lugar
- Turma (5º) ajudar a ficar em 5º lugar
- 99 – NS/NR

## 6.2. QUAL MATÉRIA ELES MAIS GOSTARAM:

01. \_\_\_\_\_

99- NS/NR

### 6.2.1 - POR QUÊ? (pode marcar mais de uma opção)

- 01 Tinham facilidade
- 02. O professor era bom
- 03. Trabalhavam com assuntos dessa matéria.
- 04. Outro \_\_\_\_\_
- 99- NS/NR

## 6.3 DIGA ALGUMA COISA QUE FAZIAM OS EDUCANDOS NÃO FALTAREM AULA?

---

## 6.4 PARA TEREM CONSEGUIDO FICAR NO PROJOVEM ATÉ O FINAL QUE OBSTÁCULOS TIVERAM QUE VENCER? (diga 3 obstáculos que venceu)

01. \_\_\_\_\_

02. \_\_\_\_\_

03. \_\_\_\_\_

99- NS/NR

## 6.5 PARA VOCÊ, O QUE AJUDA MAIS UM ALUNO A FICAR NA ESCOLA É:

*LIGUE AS OPÇÕES conforme SUA ESCOLHA*

- Banheiro limpo
- Escola perto
- Merenda

- Sala arrumada
- Ter computador
- 99 – NS/NR

- (1º) ajudar a ficar em 1º lugar
- (2º) ajudar a ficar em 2º lugar
- (3º) ajudar a ficar em 3º lugar
- (4º) ajudar a ficar em 4º lugar
- (5º) ajudar a ficar em 5º lugar

**6.6 PARA VOCÊ, OS ALUNOS QUE PERMANECERAM NO PROJovem:**

**LER AS OPÇÕES** (pode marcar mais de uma opção)

- 01- A maioria queria estudar.
- 02- Poucos queriam estudar.
- 03- Precisavam de incentivo para estudar.
- 04- Estavam na escola porque eram obrigados.
- 05- Frequentavam porque não queriam sentir vergonha de estar fora da escola.
- 06- Estavam na escola para ter amigos
- 07- Frequentavam apenas pela bolsa
- 99- NS/NR

**6.7 O QUE TERIA SIGNIFICADO PERMANECER NO PROJovem PARA OS ALUNOS?**

---

---

99- NS/NR

**6.8 POR QUE VOCÊ ACHA QUE CONSEGUIRAM CHEGAR AO FINAL DO CURSO?**

---

---

99- NS/NR

**6.9 VOCÊ JÁ TENTOU CONVENCER ALGUM ALUNIO A NÃO SAIR DESSA ESCOLA?**

01- Sim. 02- Não 99- NS/NR

**Se Sim, o que falou?**

---

---

99- NS/NR

**6.10 PARA VOCÊ, O QUE A ESCOLA DEVE FAZER PARA QUE OS ALUNOS PERMANEÇAM NESSA ESCOLA?**

---

---

99- NS/NR

**6.11 OS EDUCANDOS DO PROJOVEM GOSTAVAM DE UMA AULA QUANDO:**

**(diga 2 coisas que gostavam em uma aula)**

01. \_\_\_\_\_

02. \_\_\_\_\_

99.NS/NR

**6.12 ELES GOSTAVAM DE UM PROFESSOR QUANDO:**

**(diga 2 coisas que gostavam num professor dando aula)**

01. \_\_\_\_\_

02. \_\_\_\_\_

99.NS/NR

**6.13 TRABALHO OU ATIVIDADE QUE MAIS GOSTARAM DE FAZER NESSE CURSO:**

---

---

99- NS/NR

**6.14- OS EDUCANDOS SE ORGULHAVAM DO PROJOVEM QUANDO:**

**(diga 3 coisas que deixavam eles orgulhosos de seu curso)**

01. \_\_\_\_\_

02. \_\_\_\_\_

03. \_\_\_\_\_

99.NS/NR

**6.15- ELES SE ENTRISTECIAM COM O CURSO QUANDO:**

**(diga 3 coisas que deixavam eles tristes com o curso)**

01. \_\_\_\_\_

02. \_\_\_\_\_

03. \_\_\_\_\_

99- NS/NR

**BLOCO 7 – SOBRE O PROJovem CAMPO SABERES DA TERRA CAPIXABA**

**7.1 APRESENTE SUA OPINIÃO SOBRE O PROGRAMA DESTACANDO OS ASPECTOS POSITIVOS E NEGATIVOS.**

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

99- NS/NR

**7.2 VOCÊ APONTARIA O PROJovem CAMPO SABERES DA TERRA CAPIXABA COMO UMA DE SUAS MAIS RELEVANTES EXPERIÊNCIAS PROFISSIONAIS?**

01- Sim.    02- Não    99- NS/NR

**SE SIM, POR QUÊ?** \_\_\_\_\_

---

**7.3 HOUVE ALGUMA MUDANÇA NA SUA PRÁTICA ENQUANTO EDUCADOR A PARTIR DE SUA EXPERIÊNCIA NO PROJovem?**

01- Sim.    02- Não    99- NS/NR

**SE SIM, QUAL?** \_\_\_\_\_

---

99- NS/NR

**7.4 O QUE PODERIA APONTAR COMO IMPORTANTE NA EXPERIENCIA DO PROJovem PARA O EDUCADOR.**

**LER AS OPÇÕES** (pode marcar mais de uma opção)

- 01- A carga horária de 40 horas
- 02- A dedicação exclusiva a uma turma
- 03- O contato com o aluno em visitas às casas
- 04- A interdisciplinaridade
- 05- A formação continuada durante o curso
- 06- Outro motivo. \_\_\_\_\_
- 99- NS/NR

**7.5 O QUE PODERIA APONTAR COMO IMPORTANTE NA EXPERIENCIA DO PROJOVEM PARA O EDUCANDO.**

*LER AS OPÇÕES (pode marcar mais de uma opção)*

- 01- bolsa auxilio
- 02- a pedagogia da alternância
- 03- as visitas dos professores
- 04- não ter provas.
- 05- tratar de temas do dia-a-dia.
- 06- Outro motivo. \_\_\_\_\_
- 99- NS/NR

**7.6 QUAIS APRENDIZADOS CONSIDERA TER SIDO SURPREENDENTES E MAIS PROVEITOSOS NO PROJOVEM CAMPO?**

*LER AS OPÇÕES (pode marcar mais de uma opção)*

- 01-nenhum
- 02-técnicas agrícolas.
- 03-conhecimentos agroecológicos.
- 04- linguagem e códigos.
- 05- higiene e saúde.
- 06- direitos e deveres.
- 07- Outro motivo. Anotar \_\_\_\_\_
- 99- NS/NR

**7.7- VOCÊ VIU AS EXPERIÊNCIAS DOS EDUCANDOS SEREM UTILIZADAS E VALORIZADAS NO PROJOVEM CAMPO?**

- 01- Sim.    02- Não    99- NS/NR

**7.7.1- SE RESPONDEU SIM, ISSO TE FEZ COM QUE ELES ESTUDASSEM COM MAIS CONFIANÇA?**

- 01- Sim.    02- Não    99- NS/NR

**7.8- O FATO DE TER OS CONHECIMENTOS PRÁTICOS DOS EDUCANDOS CONTEMPLADOS NO PROGRAMA MOSTROU-SE:**

**LER AS OPÇÕES** (marcar somente uma opção)

- 01- irrelevante.
- 02- interessante, mas pouco útil.
- 03- decisivo para se interessarem.
- 04- fundamental para manterem-se estudando.
- 99- NS/NR

**7.9- O QUE OS FAZIAM PARTICIPAR MAIS ATIVAMENTE DE UMA AULA?**

---

---

99- NS/NR

**7.10- HOUVE PARTICIPAÇÃO DE OUTRAS PESSOAS QUE NÃO ERAM ALUNOS/EDUCANDOS DO ROJOVEM EM ALGUMA ATIVIDADE PROPOSTA NA TURMA ?**

01- Sim.    02- Não    99- NS/NR

**SE SIM, QUAIS?** \_\_\_\_\_

---

99- NS/NR

**7.11 SOBRE A QUALIFICAÇÃO PROFISSIONAL INDIQUE A CONTRIBUIÇÃO PARA SUA ATUAÇÃO NA AGRICULTURA FAMILIAR.**

**LER AS OPÇÕES** (marcar somente uma opção)

- 01- não trouxe nada de novo ou útil
- 02- aprenderam pouco, mas puderam aplicar na prática
- 03- muitas novidades, porém pouco aproveitáveis devido à dificuldade de implantação.
- 04- aprenderam muito e puderam colocar tudo em prática
- 05- modificaram toda prática com os novos conhecimentos
- 99- NS/NR

**7.11.1- MENCIONE O QUE DE MAIS RELEVANTE APRENDERAM NESSA ÁREA:**

---

---

---

99- NS/NR

**7.12 SOBRE A QUALIFICAÇÃO SOCIAL INDIQUE A CONTRIBUIÇÃO PARA ATUAÇÃO DELES NA COMUNIDADE E SOCIEDADE.**

*LER AS OPÇÕES (marcar somente uma opção)*

- 01- não trouxe nada de novo ou útil
- 02- aprenderam pouco, mas puderam aplicar na prática
- 03- muitas novidades, porém pouco aproveitáveis devido à dificuldade de implantação.
- 04- aprenderam muito e puderam colocar tudo em prática
- 05- modificaram toda prática com os novos conhecimentos
- 99- NS/NR

**7.12.1- MENCIONE O QUE DE MAIS RELEVANTE APRENDERAM NESTA ÁREA:**

---

---

---

99- NS/NR

**7.13- FICOU ALGUMA LEMBRANÇA DO PROJovem CAMPO NA COMUNIDADE QUE NÃO SE APAGARÁ FACILMENTE?**

01- Sim. 02- Não 99- NS/NR

**SE SIM, QUAL?** \_\_\_\_\_

99- NS/NR

**7.14 CONHECIMENTOS OU REFLEXÕES TRABALHADOS OU ADQUIRIDOS NO PROJovem CAMPO DEVEM ACOMPANHÁ-LOS ATÉ HOJE?**

01- Sim. 02- Não 99- NS/NR

**SE SIM, QUAIS?** \_\_\_\_\_

---

99- NS/NR

**7.15 QUAIS TEMAS TRABALHADOS NO PROJovem FORAM IMPORTANTES PARA ELES REPENSAREM ALGUMAS ATIVIDADES DO DIA A DIA? DIGA UMA OU DUAS COISAS.**

---

---

99- NS/NR

**7.16- EM SUA OPINIÃO O PROJovem CAMPO ATENDEU SUAS EXPECTATIVAS?**

01- Sim. 02- Não 99- NS/NR

**7.16.1 E A DELES?**

01- Sim. 02- Não 99- NS/NR

**7.17- VOCÊ DESEJAVA CONTINUAR TRABALHANDO EM UMA MODALIDADE SEMELHANTE AO PROJovem?**

01- Sim. 02- Não 99- NS/NR

**7.18- VOCÊ ACHA DESEJAVAM CONTINUAR ESTUDANDO NO ENSINO MÉDIO UMA MODALIDADE SEMELHANTE AO PROJovem?**

01- Sim. 02- Não 99- NS/NR

**SE SIM, ESSA DISPOSIÇÃO FOI COMUNICADA A ALGUÉM?**

01- Sim. 02- Não 99- NS/NR

**QUEM?** \_\_\_\_\_

99- NS/NR

**7.19- FOI-LHES APRESENTADA ALGUMA PROPOSTA DE CONTINUAÇÃO DOS ESTUDOS?**

01- Sim. 02- Não 99- NS/NR

**SE SIM, QUAL?**

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

99- NS/NR

**O QUE VOCÊ ACHOU?**

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

99- NS/NR

**MUITO OBRIGADO POR SUA ATENÇÃO!**

APÊNDICE C – ROTEIRO DE ENTREVISTAS APLICADO AOS EDUCANDOS DO PROJovem CAMPO SABERES DA TERRA CAPIXABA

**UENF**

Universidade Estadual  
do Norte Fluminense



PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* EM POLÍTICAS SOCIAIS

**Projovem Campo Saberes da Terra Capixaba: propostas de elevação de escolaridade e de qualificação social e profissional e seus resultados em duas comunidades do campo no Espírito Santo**

Roteiro de entrevistas aplicado aos educandos do Projovem Campo Saberes da Terra Capixaba

Nome do entrevistado \_\_\_\_\_ local/data \_\_\_\_\_

- 1- Conte-me como foi sua trajetória de estudos até parar de estudar pela primeira vez.
- 2- Como sua família veio morar nessa comunidade? Conte-me o que lembrar sobre a história de sua família.
- 3- Como foi sua educação familiar e escolar?
- 4- Para retornar a estudar você precisou fazer ajustes em seu dia a dia? Diga-me o que teve que mudar.
- 5- Das pessoas que terminaram o Projovem, quase ninguém continuou os estudos. Por que acha que isso aconteceu?
- 6- Você pensou a continuar estudando em outro local? O que fez?
- 7- Você disse que comunicou a vontade de continuar os estudos, conte-me como isso aconteceu?
- 8- O que pensa ter sido o ideal para continuar a estudar?