



UNIVERSIDADE FEDERAL DO VALE DO SÃO FRANCISCO

PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA

AIRTON LUCENA SANTOS DO NASCIMENTO

**PROJETOS DE VIDA: COMPREENSÕES SOBRE A FORMAÇÃO  
POLÍTICA EM EGRESSOS DE UMA ESCOLA FAMÍLIA AGRÍCOLA  
NO SEMIÁRIDO NORDESTINO**

PETROLINA

2025

**AIRTON LUCENA SANTOS DO NASCIMENTO**

**PROJETOS DE VIDA: COMPREENSÕES SOBRE A FORMAÇÃO  
POLÍTICA EM EGRESSOS DE UMA ESCOLA FAMÍLIA AGRÍCOLA  
NO SEMIÁRIDO NORDESTINO**

Dissertação apresentada ao programa de Pós-Graduação em Psicologia, da Universidade Federal do Vale do São Francisco – UNIVASF, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Psicologia.

Orientador: Dr. Marcelo Silva de Souza Ribeiro

**PETROLINA**

**2025**

N244p	<p>Nascimento, Airton Lucena Santos do Projetos de vida: compreensões sobre a formação política em egressos de uma escola família agrícola no semiárido nordestino / Airton Lucena Santos do Nascimento. – Petrolina-PE, 2025. xi, 158 f.: il.; 29 cm.</p> <p>Dissertação (Mestrado em Psicologia) - Universidade Federal do Vale do São Francisco, Campus Petrolina, Petrolina-PE, 2025.</p> <p>Orientador: Prof.<sup>º</sup> Dr.<sup>º</sup> Marcelo Silva de Souza Ribeiro.</p> <p>Inclui referências.</p> <p>1. Educação rural. 2. Educação do campo. 3. Pedagogia da alternância. 4. Formação política. I. Título. II. Ribeiro, Marcelo Silva de Souza. III. Universidade Federal do Vale do São Francisco.</p>
CDD 370.19346	

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO VALE DO SÃO FRANCISCO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA**

**FOLHA DE APROVAÇÃO**

Airton Lucena Santos do Nascimento

**PROJETOS DE VIDA: Compreensões sobre a formação política em egressos de uma escola família agrícola no semiárido nordestino**

Dissertação apresentada como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Psicologia, pela Universidade Federal do Vale do São Francisco.

Aprovada em: 05 de fevereiro de 2025.

**Banca Examinadora**

Documento assinado digitalmente  
 MARCELO SILVA DE SOUZA RIBEIRO  
Data: 20/02/2025 09:31:56-0300  
Verifique em <https://validar.itd.gov.br>

---

Dr. Marcelo Silva de Souza Ribeiro - PPGPSI/UNIVASF

Documento assinado digitalmente  
 DANIEL HENRIQUE PEREIRA ESPINDULA  
Data: 20/02/2025 15:07:52-0300  
Verifique em <https://validar.itd.gov.br>

---

Dr. Daniel Henrique Pereira Espindula - PPGPSI/UNIVASF

Documento assinado digitalmente  
 LUCIANA SOUZA DE OLIVEIRA  
Data: 21/02/2025 07:01:33-0300  
Verifique em <https://validar.itd.gov.br>

---

Dra. Luciana Souza de Oliveira - IFSertãoPE

## **AGRADECIMENTOS**

Primeiramente, agradeço a Deus por ser o autor e consumador da minha fé, a fonte da minha criatividade e meu amparo nos momentos de angústia. Minha eterna gratidão à minha mãe, Cecília dos Santos, minha maior educadora e inspiração para a elaboração desta dissertação; aquela que apostou e investiu nos meus sonhos. E ao meu parceiro na construção e desenvolvimento dos nossos projetos de vida, Gabriel Alves.

Agradeço pela escuta e pelo cuidado oferecido por todos os meus amigos, especialmente ao grupinho da graduação: Elisabete, Isabele, Luana, Raí, Thalita Evangelista e Valery. Este trabalho é fruto das nossas trocas de experiências. Agradeço também às minhas companheiras de trabalho: Mariana, Deyze, Gaby, Val e Andreia, que tornam meus dias mais leves e me fazem dar as melhores gargalhadas!

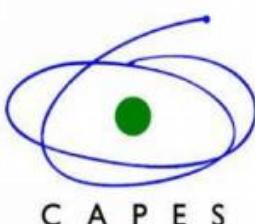
Em especial, gostaria de agradecer aos meus orientadores ao longo de todo o meu percurso como pesquisador. A Ivani Brys, que abriu as portas da pesquisa em Psicologia para um calouro; a Samella Menezes, que me fez apaixonar pela Psicologia Social e me guiou durante a incrível experiência de estágio em docência; a Marcelo Ribeiro, meu orientador e facilitador, que aceitou essa caminhada, tornando todo o processo mais humanizado e repleto de cuidado. E, em especial, a Andrews Rafael Bruno, minha inspiração enquanto educador, que me apresentou à Pedagogia da Alternância e à proposta da Educação do Campo, a quem dedico este trabalho. Obrigado pelas orientações!

Gostaria de agradecer a duas figuras importantes na minha trajetória formativa: Márcia Galvão e Karla Gadelha. Obrigado por fomentarem, ainda no ensino médio, a consciência e a autonomia para a transformação social! Vocês são exemplos na promoção de uma educação pública e de qualidade.

Agradeço a toda a equipe da Escola Família Agrícola de Sobradinho pela abertura e parceria na construção deste trabalho.

Por fim, agradeço a Fernanda Marcella, Marinalva Gama e Leatricia Paiva, grandes incentivadoras da minha formação e especialização profissional. Vocês são fundamentais na minha caminhada.

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001.



## RESUMO

A pesquisa, situada no semiárido nordestinos, propõe compreender como a formação política ofertada pela Escola Família Agrícola de Sobradinho (EFAS) se realiza nos projetos de vida de seus egressos. Nesse estudo o conceito de Projeto de Vida está vinculado ao comprometimento consigo mesmo na atitude de se projetar no futuro, alicerçando os valores e os sonhos e a reflexão sobre os papéis sociais; a literatura aponta que esse processo auxilia na superação de barreiras impostas pelas desigualdades sociais, que são impeditivos do acesso a instrumentos de transformação social. Assim, por meio uma abordagem multidisciplinar, são articulados conceitos da Psicologia Escolar Educacional crítica e a Psicologia Comunitária, postos em conversação com os princípios da Educação do Campo e da Pedagogia da Alternância, explorando os desdobramentos dessa formação, evidenciando práticas pedagógicas contextualizadas para o fortalecimento da identidade na construção dos projetos de vida desses sertanejos. Trata-se de um estudo qualitativo, com análise de documentos públicos da instituição e com 10 educadores e 18 egressos da EFAS narrando suas experiências formativas por meio de uma entrevista semiestruturada. Com os educadores foram realizadas entrevistas presenciais em modalidades de grupo e com os egressos entrevistas online via plataforma *meet* e com aplicação de um questionário online sociodemográfico. As informações colhidas pelas entrevistas foram posteriormente transcritas e postas em análise por um viés hermenêutico fenomenológico. Essa lente teórica destaca a mutualidade e a troca de narrativas como base para a compreensão de si e do mundo, onde a interação em abertura com o outro gera novos sentidos e narrativas, contribuindo para o processo de autocompreensão e autenticidade. Ademais, surge como possibilidade a aproximação da fenomenologia-hermenêutica com a educação dialógica para a transformação social de Paulo Freire, baseada na valorização das experiências dos educandos e no enfrentamento crítico das relações sociais de opressão. O estudo destacou que a EFAS se baseia na realidade comunitária e promove uma educação dialógica crítica para a transformação social, o que estimula o engajamento político e a autonomia dos estudantes; incentivando na luta e resistência ao agronegócio tradicional e no desenvolvimento da agroecologia. Sendo mediada por educadores comprometidos a educar como vetor do cuidado, se aproximando das narrativas dos estudantes, propiciando o ampliar dos horizontes de possibilidades nos projetos de vida, favorecendo a realização pessoal e profissional e o engajamento crítico no compromisso social político ativo em comunidade, como processo de tornar-se autêntico. Sendo o Projeto Profissional do Jovem (PPJ) uma ferramenta social potente que possibilita todo esse processo de transformação social e posicionamento político. Ademais, são elaboradas reflexões a respeito da práxis em orientação profissional em psicologia, questionando modelos que hierarquizam profissões e incentivam padrões capitalistas de sucesso, reafirmando a conjuntura do projeto de vida como ferramenta emancipatória, capaz de favorecer consciência política e resistências às barreiras sociais históricas, ofertando contribuições importantes para o debate sobre a formação política e educação do campo no desvelar dos projetos de vida dos estudantes.

**Palavras-chave:** orientação profissional; psicologia crítica; transformação social

## ABSTRACT

The research, conducted in the northeastern semi-arid region, aims to understand how the political education provided by the Escola Família Agrícola de Sobradinho (EFAS) is reflected in the life projects of its graduates. In this study, the concept of a Life Project is linked to self-commitment in the act of projecting oneself into the future, grounding values, dreams, and reflections on social roles. The literature suggests that this process helps overcome barriers imposed by social inequalities, which hinder access to instruments of social transformation. Thus, through a multidisciplinary approach, concepts from Critical Educational School Psychology and Community Psychology are articulated in dialogue with the principles of Rural Education and the Pedagogy of Alternation. The study explores the outcomes of this education, highlighting contextualized pedagogical practices that strengthen identity in the construction of these rural students' life projects. This is a qualitative study that includes an analysis of public institutional documents and interviews with 10 educators and 18 EFAS graduates narrating their formative experiences through semi-structured interviews. Face-to-face group interviews were conducted with educators, while graduates participated in online interviews via the Meet platform, along with an online sociodemographic questionnaire. The interview data were later transcribed and analyzed using a hermeneutic-phenomenological approach. This theoretical lens emphasizes mutuality and the exchange of narratives as the basis for self-understanding and world comprehension, where open interaction with others generates new meanings and narratives, contributing to the process of self-comprehension and authenticity. Furthermore, the study explores the connection between hermeneutic phenomenology and Paulo Freire's dialogical education for social transformation, which values students' experiences and critically confronts oppressive social relations. The study highlighted that EFAS is rooted in community reality and promotes a critical, dialogical education for social transformation, fostering students' political engagement and autonomy. It encourages resistance against traditional agribusiness and the development of agroecology. Educators, committed to teaching as an act of care, closely engage with students' narratives, expanding their horizons of possibilities in their life projects. This approach facilitates personal and professional fulfillment and critical engagement in active socio-political commitments within the community, fostering authenticity. The Young Professional Project (PPJ) emerges as a powerful social tool that enables this entire process of social transformation and political positioning. Additionally, reflections are made on professional guidance practices in psychology, questioning models that hierarchize professions and promote capitalist success standards. The study reaffirms the concept of a life project as an emancipatory tool capable of fostering political awareness and resistance to historical social barriers, offering important contributions to the discussion on political education and rural education in shaping students' life projects.

**Keywords:** professional guidance; critical psychology; social transformation

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

CR – Caderno da Realidade

EFAs – Escolas Famílias Agrícola

EFAS – Escolas Família Agrícola de Sobradinho

IRPAA - Instituto Regional da Pequena Agropecuária

MST - Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra

PA – Pedagogia da Alternância

PE – Plano de Estudo

PPJ - Projeto Profissional do Jovem

REFAISA – Rede das Escolas Famílias Agrícolas Integradas Do Semiárido

TC – Tempo Comunidade

TE – Tempo Escola

## SUMÁRIO

<b>1.</b>	<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>11</b>
<b>2.</b>	<b>DEFINIÇÕES DOS CAMPOS E CONTEXTOS DE ESTUDO .....</b>	<b>16</b>
<b>2.1</b>	<b>A EFAS como um vetor da educação do campo no semiárido.....</b>	<b>16</b>
<b>2.2</b>	<b>A Psicologia Escolar Educacional crítica em favor da transformação social.....</b>	<b>19</b>
<b>2.3</b>	<b>Projetos de vida como ato político.....</b>	<b>22</b>
<b>3.</b>	<b>A RELAÇÃO DIALÓGICA DO SER COM SEU PROJETO DE VIDA: UMA PERSPECTIVA TEÓRICA EM FENOMENOLOGIA-HERMENÊUTICA .....</b>	<b>26</b>
<b>3.1</b>	<b>Fundamentos ontológicos da fenomenologia-hermenêutica .....</b>	<b>27</b>
<b>3.2</b>	<b>A narrativa e o diálogo na construção de projetos de vida.....</b>	<b>28</b>
<b>3.3</b>	<b>A formação política e a fenomenologia hermenêutica .....</b>	<b>29</b>
<b>3.4</b>	<b>Enquadramento fenomenológico na construção de projetos de vida .....</b>	<b>31</b>
<b>4.</b>	<b>MÉTODO.....</b>	<b>34</b>
<b>4.1</b>	<b>Contextualização da localidade.....</b>	<b>34</b>
<b>4.2</b>	<b>Participantes .....</b>	<b>34</b>
<b>4.3</b>	<b>Dispositivos de produção de informação.....</b>	<b>34</b>
<b>4.4</b>	<b>Produção da informação.....</b>	<b>35</b>
<b>4.5</b>	<b>Análise das informações.....</b>	<b>36</b>
<b>4.6</b>	<b>Questões éticas .....</b>	<b>36</b>
<b>5.</b>	<b>RESULTADOS.....</b>	<b>38</b>
<b>5.1</b>	<b>Fundamentos e desenvolvimentos curriculares da efas.....</b>	<b>39</b>
<b>5.1.1</b>	<b>A articulação da REFAISA junto as EFAs .....</b>	<b>39</b>
<b>5.1.2</b>	<b>A construção curricular pedagógica da EFAS .....</b>	<b>40</b>
<b>5.1.3</b>	<b>A composição curricular e a viabilização da contextualização .....</b>	<b>42</b>
<b>5.1.4</b>	<b>Processos e procedimentos avaliativos.....</b>	<b>43</b>
<b>5.1.5</b>	<b>Projetos de vida e sua articulação no Projeto Profissional do Jovem.....</b>	<b>44</b>
<b>5.2</b>	<b>A percepção dos egressos quanto a formação da EFAS .....</b>	<b>46</b>
<b>5.2.1</b>	<b>A semana de adaptação .....</b>	<b>46</b>
<b>5.2.2</b>	<b>Os vínculos e afetos: a construção de uma família .....</b>	<b>47</b>
<b>5.2.3</b>	<b>A reverberação da formação na EFAS no posicionamento política social.....</b>	<b>49</b>
<b>5.3</b>	<b>O projeto profissional do jovem (PPJ) como um projeto para a vida dos egressos .....</b>	<b>51</b>
<b>5.3.1</b>	<b>O processo de definição e elaboração do PPJ .....</b>	<b>51</b>
<b>5.3.2</b>	<b>O desenvolvimento e aplicação do PPJ .....</b>	<b>54</b>
<b>6.</b>	<b>EM DISCUSSÃO.....</b>	<b>62</b>
<b>6.1</b>	<b>A construção curricular da efas em uma perspectiva contextualizada dialógica.....</b>	<b>63</b>
<b>6.2</b>	<b>Educação dialógica e a evidência narrativa .....</b>	<b>64</b>
<b>6.3</b>	<b>Partilhando afetos: orientar e ser orientado .....</b>	<b>66</b>

6.4	Projetar-se a si no futuro: a temporalidade e os projetos de vida.....	67
6.5	A formação crítica da efas e o desvelar do ser enquanto autêntico .....	69
7.	CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	73
8.	IMPLICAÇÕES PESSOAIS .....	76
9.	REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....	78
10.	APÊNDICE A: ROTEIRO SEMIESTUTURADO PARA EDUCADORES .....	85
10.	SOBRE O QUE VOCÊ REFLETIU DURANTE ESTA ENTREVISTA?.....	85
11.	APÊNDICE B: ROTEIRO SEMIESTUTURADO PARA EGRESSOS .....	86
10.	SOBRE O QUE VOCÊ REFLETIU DURANTE ESTA ENTREVISTA?.....	86
12.	APÊNDICE C: QUESTIONÁRIO SOCIODEMOGRÁFICO .....	87
13.	APÊNDICE D: TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA UTILIZAÇÃO DE IMAGEM E SOM DE VOZ PARA FINS DE PESQUISA.....	88
14.	APÊNDICE E: TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO.....	89
15.	APENDICE F: TABELA DE CATEGORIZAÇÃO TEMÁTICA.....	91

## 1 INTRODUÇÃO

Este estudo visou compreender como a formação política na Escola Família Agrícola de Sobradinho (EFAS) se realiza na vida dos egressos. O empreendimento científico ensejado partiu de inquietações que buscavam produzir respostas sobre o papel de escolas em contexto do campo que nasceram via intencionalidades políticas, ou melhor, via intencionalidades de transformação social, sobretudo considerando realidades como o semiárido nordestino, região marcada vulnerabilidades sociais.

Tal empreendimento, que foi ganhando forma no percurso do mestrado do PPGPSI/Univasf, estava prenhe também de interesses que dessem conta de questões típicas da Psicologia Social, notadamente a questão política; mas ao mesmo tempo da Psicologia Escolar Educacional uma vez que problematizou o contexto escolar. Contudo, ter tomado a questão do “projeto de vida” como foco dominante, e como isso se desdobra em processo formativo que articula mundo escolar e mundo do trabalho, é possível ainda dizer que houve questões próprias da Psicologia do Desenvolvimento. Certamente essa miríade de áreas se tornou um desafio a mais, justamente pelo nível de complexidade, mas o objetivo estabelecido não dava margem a esquivas. Foi necessário encará-lo e mergulhar em diálogos profundos para dar conta do que se propunha.

A proposta, portanto, de compreender como a formação política na Escola Família Agrícola de Sobradinho (EFAS) se realiza na vida dos egressos convocou caminhos, no sentido da produção de conhecimento, eivados da perspectiva dialógica. A própria noção de “compreensão” já indicava uma certa marca desse caminho, que se fez justamente pelo viés da hermenêutica.

A partir daqui, então, trago alguns passos desse empreendimento que se fez no caminhar da própria pesquisa. Abordarei a seguir breves “marcas” da hermenêutica com implicações do meu próprio percurso formativo e como isso se articula, ainda que não tenha deixado tão claro, com a proposta deste estudo. Acredito que esses “passos” tornam coerente o que fora ensejado.

A hermenêutica, sobretudo do ponto de vista da análise em relação as informações produzidas, concebe a processualidade entre o pesquisador e o objeto de estudo frente à interpretação e compreensão de textos e discursos atrelados aos fenômenos sociais e culturais, além dos diálogos propriamente ditos na relação com os participantes. A decisão por essa abordagem se configura pelo desenvolver das compreensões: aquelas pré-concebidas, desconstruídas, transformadas e reconstruídas perante as nuances do objeto de estudo (Gadamer, 1997).

Um estudo hermenêutico inicia-se por um desejo por parte do pesquisador em direção ao seu objeto de pesquisa, seja por interesse, curiosidade ou por afetos envolvidos. E a hermenêutica diz sobre isso: sobre essa relação entre a intenção do pesquisador frente ao objeto de estudo e a contextualização do que é interpretado (Gadamer, 1997). Assim, antes da apresentação dos objetivos e problemas de pesquisas, será abordado meus processos e compreensões iniciais em torno da Educação do Campo associada a introdução teórica do trabalho.

A concepção desse estudo, por volta de 2019, ainda na graduação em Psicologia, partiu do interesse em unir a Psicologia Escolar Educacional e a Psicologia Comunitária. A proposta crítica da Psicologia Escolar Educacional fundamenta sua práxis na acessibilidade e inclusão dos(as) estudantes, pleiteando a garantia da presença e continuidade dos(as) alunos(as) no espaço escolar, assegurando alimentação, segurança, acolhimento e saúde mental. Construindo uma educação onde as desigualdades sociais são problematizadas, favorecendo a consciência crítica aos movimentos históricos que agem na manutenção das relações desiguais (Conselho Federal de Psicologia, 2019). Dialogando fortemente com os fundamentos da práxis da Psicologia Comunitária, que segundo Lane (2006) tem por objetivo construir intervenções que favoreçam a reflexão a cerca das constituições históricas e das relações de opressão que atravessam os indivíduos.

A união desses dois saberes tão caros para a Psicologia fortalece o ideal de uma escola onde o processo educacional deve, então, auxiliar os(as) estudantes na formação de uma consciência crítica a respeito de sua historicidade e suas relações de opressão. A educação e a escola quando alinhadas e comprometidas com a realidade social dos seus estudantes, proporciona uma nova forma de se posicionar na sociedade, gerando transformação social (Lane, 2006; Miranda, 2014).

Diante do desejo pessoal dessa articulação fui apresentado a Escola Família Agrícola de Sobradinho (EFAS) e a Rede das Escolas Famílias Agrícolas do Semiárido (REFAISA), que surgem enquanto instituições possibilitadoras do diálogo entre esses campos de conhecimento. Estas objetivam o fortalecimento, engajamento e o desenvolvimento dos (as) estudantes no eixo familiar e nas comunidades rurais, por meio de um processo formativo crítico e libertador fundamentado nos preceitos da Educação do Campo; utilizando da Pedagogia da Alternância, onde são intercalados períodos de internado em convivência no território escolar e períodos no território de origem, com intuito de prevenir a evasão escolar e aproximar a realidade dos estudantes aos conhecimentos acadêmicos (Costa et al., 2017; Arroio; Caldart; Molina, 2011)

A execução desse processo formativo rompe com a lógica dos grandes donos de terra e a reprodução de sistemas de exclusão e preconceito, evidenciados na construção histórica do Sertão Brasileiro (Costa *et al.*, 2017). Destarte, a Educação do Campo nasce como proposta, que além de questionar as opressões vivenciadas pelos camponeses, de construção em comunidade para um projeto de educação singular voltado a demanda do campo. Por isso, a construção curricular da EFAS é elaborada contextualizando a realidade de seus estudantes, mediando os saberes comunitários e o manejo técnico agroecológico, possibilitando o desenvolvimento de uma formação libertária que favoreça a permanência dos sertanejos em seu eixo comunitário, gerando renda, além de levantar reflexões sobre a identidade social do sertanejo (Arroyo; Caldart; Molina, 2011).

E nesse processo inicial de revisão de literatura sobre Educação do Campo e Pedagogia da Alternância, e com a eminência do Trabalho de Conclusão de Curso da Graduação em 2021, surgiu o interesse em aprofundar na relação entre o processo formativo e o fortalecimento da identidade sertaneja, dentro de um enquadramento teórico sócio-histórico, e nesse diálogo entre educação e intervenção social. Porém, com a impossibilidade de realizar pesquisas presenciais em decorrência do afastamento social por conta da pandêmica da Covid 19, foi optado por uma revisão bibliográfica sistemática com o objetivo de compreender as contribuições da Refaisa para o fortalecimento da Convivência com o Semiárido e da Pedagogia da Alternância do Brasil, gerando minha primeira publicação em periódicos, presente em Nascimento, Cunha e Menezes (2022).

Todo esse percurso de análise e aprofundamento teórico despertaram em mim uma consciência identitária atrelada a história de vida da minha mãe. E no tracejo de uma perspectiva coerente com esse estudo hermenêutico, faz-se necessário explicitar o meu lugar de mundo, ou seja, de onde eu parto, meus contextos e minhas histórias. Sou filho de uma mulher que nasceu no interior de Rajada-PE, uma área sem irrigação regular, dependente das chuvas escassas e de carros pipa para a sobrevivência. Ela partiu do seu território de origem aos 10 anos em busca de melhores condições de vida, e procurou abrigo em Juazeiro-BA, morando de favor e trabalhando como doméstica. Casou-se com 16 anos, tendo 3 filhos, um infelizmente foi abortado. Em minhas memórias de infância, as lembranças dos pés de umbuzeiro, da família reunindo-se para a produção de farinha de mandioca, e a amamentação dos cabritos enjeitados, são imensuráveis e de muito valor. E o encontro com a Educação do Campo ascendeu em mim a consciência e o empoderamento de ser filho de uma sertaneja, que vivenciou na pele as reverberações do êxodo rural. A história de vida da minha mãe poderia compor um livro: a

fome que ela vivenciou em sua primeira infância, a produção por subsistência, a falta de água, os brinquedos artesanais e seu brincar.

Enquanto me aprofundava com as propostas metodológicas e curriculares da EFAS, um questionamento era recorrente: O que aconteceria se minha mãe tivesse tido a oportunidade de ter experienciado um processo formativo contextualizado em sua infância e em seu território de origem? A partir disso é concebido o problema de pesquisa dessa dissertação: Como a formação da Escola Família Agrícola, uma escola fundamentada na Educação do Campo, se realiza nos projetos de vida dos egressos?

E, para este estudo, o conceito de Projeto de Vida está vinculado a reflexão sobre os papéis sociais e sobre o próprio futuro dos estudantes; facilitando sonhos e esquematizando objetivos concretos e possíveis de serem alcançados. Pois literatura aponta que a atitude de se projetar no futuro, alicerçando os valores e os sonhos, pode contribuir para que os jovens, ao se comprometer com seu projeto de vida, construam um forte significado valorativo e identitário de si. Conseguindo superar as barreiras impostas pelas desigualdades sociais, que os impedem de acessar instrumentos de transformação social, como o ensino superior público, se comparado a grupos mais privilegiados (Barros et al., 2023; Santana; Querido; Chamon, 2022).

Logo, por objetivo geral, pretendeu-se compreender como a formação política na Escola Família Agrícola de Sobradinho (EFAS) se realiza na vida dos egressos. E, por objetivos específicos, buscou-se: analisar a construção curricular da EFAS; mapear as ocupações dos egressos; analisar a percepção dos egressos quanto a formação política da Escola Família Agrícola e descrever os desdobramentos dos projetos de vida dos egressos em suas vidas profissionais. Esta dissertação está vinculada ao programa de mestrado em Psicologia da Universidade Federal do Vale do São Francisco (Univasf), uma universidade fundada perante a luta dos ribeirinhos do São Francisco para que seus filhos tivessem oportunidade de estudo superior sem necessidade de migração para as capitais do país. Sendo assim, entender como a formação política na EFAS se realiza na vida dos egressos, é de relevância social para compreender as reverberações de outros métodos pedagógicos no fenômeno do êxodo rural, pensando em outras possibilidades de realizações na vida destes camponeses, como a permanência destes em seus territórios de origem e até mesmo o ingresso em uma universidade pública federal. Ademais, esse estudo avança em uma proposta de diálogo entre a Psicologia (tanto o campo da Escolar Educacional quanto o da Social Comunitária) com a Educação do Campo. Não como forma de sobrepor paradigmas, mas para fortalecer uma Psicologia do campo.

A seguir será abordado as definições dos campos e contextos de estudo referente a presença da EFAS e sua importância como um vetor da Educação do Campo no semiárido nordestino; a Psicologia Escolar Educacional crítica em favor da transformação Social e a articulação e disputas dos projetos de vida como ato político. E, por conseguinte, é apresentado a lente teórica para essa dissertação fundamentada na Fenomenologia e na Hermenêutica.

## **2 DEFINIÇÕES DOS CAMPOS E CONTEXTOS DE ESTUDO**

Para a construção desse trabalho alguns campos teóricos são importantes para melhor compreensão dos objetos de estudo: A EFAS, como um vetor da Educação do campo; a atuação da psicologia escolar educacional em suas veredas e construções críticas, abdicando nas noções mercadológicas, individualizantes e psicologizantes; e a compreensão contemporânea de “Projetos de Vida”.

A EFAS é um exemplo onde se demarca a escola enquanto espaço de luta e resistência para garantia de uma educação de qualidade, desvinculando-se de um modelo capitalista, fundamento pela Educação Neoliberal. O que possibilita a aproximação do Material Histórico Dialético e as proposições de Paulo Freire (2004), onde a educação se alicerça na vivência e no protagonismo dos(as) estudantes, enquanto indivíduos políticos, problematizando a construção histórica das relações sociais e instigando a investigação e o pensamento crítico, almejando a autonomia e a transformação social.

Como produto, a formação na EFAS possibilita aos jovens, ao serem os protagonistas de seu processo formativo, a construção e a possibilidade do desenvolvimento de seus projetos de vida alicerçados a sustentabilidade, a convivência com o semiárido e com a militância campesina (Costa et al., 2017). E perante as dimensões sócio-históricas desses sujeitos, o ato da construção de um projeto de vida, seja ao esquematizar metas e objetivos, ou o grandioso ato de sonhar, é concebido por resistência e ato político. Pois é uma ferramenta que rompe as relações desiguais e excludentes desses(as) estudantes, que se viam na necessidade de evadir suas comunidades em busca de sobrevivência; agora fortalecem sua comunidade através da educação, rompendo a lógica neoliberalista e mercadológica. A seguir será abordado a relação da EFAS enquanto vetor para a Educação do Campo.

### **2.1 A EFAS como um vetor da educação do campo no semiárido**

A EFAS foi fundada em 1990 no intuito de aperfeiçoar tecnicamente os filhos dos agropecuários da região, e evitar a evasão destes para as cidades grandes, fenômeno histórico conhecido por êxodo rural. Estes jovens, quando formados ou empregados, não retornavam aos seus territórios de origem, enfraquecendo as comunidades e suas tradições culturais, que passaram a correr riscos de desaparecimento (Refaisa, 2020). Um outro dado, segundo a REFAISA (2020), era a incidência de comportamentos de risco por parte desses jovens, como o uso de drogas ilícitas e a prostituição.

Um outro contexto histórico que evidencia a instauração de situações de vulnerabilidade dessa região para a população camponesa, está relacionado as consequências da construção da

Usina Hidrelétrica de Sobradinho. Onde famílias das cidades circunvizinhas foram retiradas de seus territórios; e o trabalho de subsistência, como a pesca, foi impossibilitado pela mudança de curso do Rio São Francisco. Forçando inúmeros jovens e famílias, em busca de condições de sobrevivência, evadiram de seu território originário (Amaral, 2023).

Nessa direção, segundo Costa, a EFAS tem por objetivo “formar jovens através da educação profissional em alternância, para que esses(as) consigam desenvolver seus projetos de vida numa perspectiva sustentável e digna, através da Convivência com a região Semiárida” (Costa et al., 2017, p.81), favorecendo a possibilidade permanência destes em seus eixos comunitários. Onde se aprofunda as narrativas construídas em comunidade sobre si e a respeito de seu território, facilitando a convivência com as singularidades da seca, por meio de práticas de desenvolvimento sustentável e problematizando as condições de vulnerabilidade social criadas em nome de um desenvolvimento urbanoide (Refaisa, 2020; Neves, 2010; Pinto, 2013).

A EFAS integra a Rede das Escolas Famílias Agrícolas Integradas ao Semiárido (Refaisa), onde atualmente, são filiadas à rede 13 EFAs, onde 12 estão localizadas no estado da Bahia e 1 em Sergipe (Refaisa, 2020). Essa instituição articula os ideais de desenvolvimento sustentável e a conservação da natureza, pleiteando a equidade social, a diversidade cultural e os interesses das populações tradicionais. Articulando os agentes educacionais promovendo ações em educação continuada no contexto da Pedagogia da Alternância e da educação do campo (Refaisa, 2016).

A Pedagogia da Alternância (PA), por sua vez, é um método pedagógico onde oferta-se um processo educacional em alternância entre o Tempo Escola (TE) onde ocorre aulas teóricas e práticas em loco escolar, e o tempo comunidade (TC) no eixo familiar onde os estudantes aplicam os conhecimentos aprendidos. Geralmente, o ano letivo em EFAs é dividido entre 10 sessões de 30 dias, onde 15 dias ocorrem em TE e os outros 15 em TC. Entretanto, as sessões são flexibilizadas seguindo períodos de safra ou de mobilização por movimentos sociais (Costa; Freitas; Marinho, 2018).

Através das experiências em “TE” e “TC”, os estudantes produzem dois instrumentos imprescindíveis para a PA: os Planos de Estudo (PE) e o Caderno da Realidade (CR). Os Planos de Estudo são diretrizes gerais onde estão organizados de forma sistemática as experiências que serão realizadas em casa e na escola. E no desenvolver dos PE, os estudantes registram no CR suas reflexões, as atividades realizadas no eixo familiar e os conhecimentos adquiridos, além de partilharem junto com a comunidade escolar suas novas compreensões através do processo formativo. Assim, em um nível didático, o CR possibilita o refletir sobre si, sobre a vida e sobre

o ambiente que o cerca, mediando uma possível tomada de consciência crítica às relações sócio-política (Costa; Freitas; Marinho, 2018).

Essas experiencias desenvolvidas pelos agentes educacionais da EFAs e registradas pelos estudantes em seus CR, evidenciam a singularidade do processo educativo na Pedagogia da Alternância onde é desenvolvido uma formação política e crítica. Sendo as experiências desenvolvidas nessas escolas articuladas e partilhas entre elas pela Refaisa, colaborando para o fortalecimento da Educação do Campo no semiárido nordestino (Costa; Freitas; Marinho, 2018).

A EFAS e todas as outras EFAs articuladas pela REFAISA são vetores da Educação do Campo, concebida perante demasiada resistência e luta, diante de processos de invisibilizarão e opressão reverberantes do urbanocentrismo aos moradores das zonas rurais. A proposta da Educação do Campo, traz ao camponês a apropriação do processo educacional (expressada pelo uso da palavra “do”) compreendendo a escola enquanto uma instituição social vinculada ao território, as relações sociais, as tradições, a cultura e ao meio ambiente, criando e possibilitando condições de uma vida de qualidade e digna no meio rural (Antunes-Rocha, 2022; Medeiros; Aguiar, 2015).

Essas articulações, encabeçada pelo Movimento dos Trabalhadores Rurais sem Terra (MST), resultaram na Resolução CNE/CEB 1, de 3 de abril de 2002. Onde consta as diretrizes que “constituem um conjunto de princípios e de procedimentos que visam adequar o projeto institucional das escolas do campo às Diretrizes Curriculares Nacionais...”; “contemplando a diversidade do campo em todos os seus aspectos: sociais, culturais, políticos, econômicos, de gênero, geração e etnia”. E para que isso seja possível e viável, Arroyo e Fernandes (1999) apontam que é necessário:

“Interpretar esses processos educativos que acontecem fora (fora da escola em movimentos sociais), fazer uma síntese, organizar esses processos educativos em um projeto pedagógico, organizar o conhecimento, socializar o saber e a cultura historicamente produzidos, dar instrumentos científicos-técnicos para interpretar e intervir na realidade, na produção e na sociedade” (Arroyo; Fernandes, p. 22, 1999).

Através da literatura é possível visualizar os ganhos da Educação do Campo, como mostra uma pesquisa que buscava analisar as retribuições da Pedagogia da Alternância no processo formativo de estudantes da Escola Família Agrícola de Jaboticaba, na Bahia. Ferreira, Sousa e Lima (2020) concluíram que esse modelo tem influência na construção de uma educação potencializadora que revigora os ideais coletivos dos camponeses, que por sua vez fortalece a identidade dos(as) estudantes dentro do movimento social.

Sampaio (et al., 2018), por sua vez, ao observar estudantes que residem em comunidades tradicionais, quilombos e assentamentos de municípios do nordeste do estado da Bahia, no período de retorno deles às suas casas, concluiu que a utilização de métodos alternativos de cultivo impactou significativamente no modo como a agricultura e a pecuária eram manejadas, a ponto de que técnicas dominantes, que têm efeito degradativo no solo, foram abandonadas para utilização somente destas que foram experienciadas na escola. Todas essas mudanças influenciam na constituição de uma identidade sertaneja contextualizada, onde a consciência crítica acerca do território modifica as perspectivas opressoras sobre o Nordeste e o Sertão, mais especificamente.

O que está sendo construído, por fim, é a compreensão do caminho entre a educação e a realidade na luta pelos direitos sociais e em coletividade. “Como sujeitos de história, de lutas, como sujeitos de intervenção, como alguém que constrói, que está participando de um projeto social” (Arroyo, Miguel Gonzalez, p. 74, 2011). E a escola, ao promover a problematização às relações sócio-históricas, favorece a construção de novas formas de se posicionar em seu território por meio da valorização da identidade cultural de seus educandos, possibilitando aos estudantes o desenvolvimento de seus projetos de vida numa condição de dignidade, onde a permanência em sua comunidade é possível.

Assim, diante da necessidade de construir práxis educacionais voltadas para o desenvolvimento crítico dos estudantes, surge a questão: como a Psicologia Escolar Educacional pode construir seu “fazer” enquanto ciência e profissão em favor da transformação social? Como resposta a essa pergunta, a seguir será aprofundado as raízes da Psicologia Escolar Educacional no Brasil e a construção de uma atuação crítica em favor da transformação social.

## **2.2 A psicologia escolar educacional crítica em favor da transformação social**

A presença da Psicologia em território brasileiro, desde suas origens e ainda na contemporaneidade, fraterna com teorias e práticas estigmatizantes, e com paradigmas universalistas voltados para classes elitistas (Hoepers, 2022). E, de modo convergente, as atuações da Psicologia Escolar Educacional no Brasil endossaram a segregação e a estigmatização dos estudantes. Essas práticas evidenciam a descontextualização social do indivíduo e a redução de suas singularidades em termos biomédicos e escores psicométricos, colocando sob o estudante o mérito ou a culpa de seu processo formativo.

A Psicologia chega ao Brasil entre os séculos XIX e XX fraternizando com o modelo manicomial, perpetuando encarceramento, abuso, negligência, tortura, violência física e psicológica de pessoas datadas como indesejáveis pela sociedade, como mulheres que não seguiam as normas sociais, pessoas em situação de rua, além de usuários de substâncias psicoativas e álcool (Amarante; Nunes, 2018). Sendo as primeiras atuações da Psicologia Escolar Educacional no Brasil, no início do século XX, segundo Lima e Marinho (2022), atravessadas pela utilização de instrumentos psicométricos para avaliar construtos psicológicos, como a inteligência; objetivando a categorização dos estudantes, onde os que detinham os melhores escores, considerados os melhores alunos(as), participavam de um processo de ensino diferente dos estudantes segregados, com escores inferiores. Além disso, para os grupos socioeconomicamente mais favorecidos, era fornecida uma formação intelectual, com incentivo social a formação superior e a altos cargos. Aos grupos mais abastados, era destinado uma formação técnica visando o suprimento de demandas de setor produtivo (Campos; Jakimiuk, 2022).

Entretanto, a partir de 1980 se inicia um movimento crítico para a atuação da Psicologia utilizando o Materialismo Histórico Dialético como base. A Psicologia Escolar Educacional, nesse momento, passa a incorporar em suas discussões as compreensões sobre os fenômenos históricos sociais dos seus estudantes enquanto fundamentais para a transformação social, pois estes, segundo Bock (p.9, 2004):

“...permite que se construa uma prática profissional e saberes em Psicologia colados a um projeto de sociedade; permite que o psicólogo perceba claramente sua profissão como um fazer social, que incentiva um determinado projeto de transformação social. A concepção histórica do fenômeno psicológico contribui significativamente para a superação de perspectivas estigmatizadoras que a Psicologia desenvolveu (BOCK, p.9, 2004).

Nessa direção, a Escola e a Educação, na proposta histórico-dialética, são compreendidas por um vetor potente que pode tanto contribuir para a emancipação ideológica dominante, quanto para a manutenção de relações históricas desiguais. E diante da necessidade de questionar a estas relações, a Psicologia Escolar brasileira passa a se aproximar da proposta de um plano educacional com viés libertador, onde as experiências educativas possibilitam educadores e estudantes a refletirem sobre suas narrativas de vida e construírem críticas a partir delas, favorecendo a transformação social (Bock, 1999; Guzzo; Ribeiro, 2019).

Segundo Paulo Freire (Freire, 2004, 2005), para o favorecimento da transformação social, a escola precisa ser um ambiente onde o pensamento crítico sobre as relações e normas sociais sejam questionadas de maneira contextualizada em seu ambiente. Para que o processo

educacional auxilie os (as) estudantes na formação de uma consciência que questione a respeito de sua inserção histórica e suas relações de opressão. Quando um indivíduo tem acesso a essas constituições históricas e passa a ter consciência acerca delas, torna-se possível o questionamento a respeito dos papéis que foram institucionalizados e as normas reguladoras que constroem relações de exploração (Lane, 2006; Miranda, 2014).

Portanto, a Educação e a Escola precisam de alinhamentos com a realidade territorial dos estudantes e os conhecimentos acadêmicos, principalmente na criação dos currículos pedagógicos, já que estes muitas vezes não possibilitam diálogo entre eles. Segundo Macedo (2012), os currículos escolares deveriam estar em função a vivência e demanda da comunidade escolar, considerando tradições culturais e até mesmo aspectos de saúde comunitária, na prevenção de endemias e na educação sexual, por exemplo. Entretanto, o que ainda está sendo construído é uma experiência alinhada a um grupo maioritário, descartando a cultura originária e as manifestações culturais do Brasil, como deflagra a contrarreforma do Ensino Médio, em 21 de novembro de 2018.

Essa reforma é marcada pelas tentativas de modernização da educação e com forte influência do setor empresarial/produtivo, estando em disputa desde 1990, com a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e ganhando força em 2017, com a Lei nº 13.415/2017 sancionada sem mínimo debate público. O que foi divulgado como avanço e inovação, apresenta, de maneira subliminar, alguns retrocessos às conquistas educacionais democráticas no Brasil. A construção curricular da contra reforma não dialoga com as tradições culturais e históricas brasileiras, e sim criando regras e orientações pedagógicas que direcionavam o que deveria ser ensinado. O que distanciava as escolas das comunidades tradicionais, pois estas, que já vinham perdendo espaço, agora beiram ser invisibilizadas, como as escolas situadas no campo, que não chegaram a se quer cogitar qualquer adesão às referências da contra reforma devido as críticas já supracitadas, enquanto resistência e luta. (Cássio; Goulart, 2022; Silva, 2020)

Ademais, o novo ensino médio trouxe, como obrigatória, a disciplina “Projeto de vida”, onde é proposto a criação de um espaço formativo que valorize os interesses dos estudantes e auxilie nas perspectivas para o futuro. Porém, de maneira subliminar, em muitos casos o currículo da disciplina visa a manutenção da lógica do capital, retomando as proposições da pedagogia do mercado. Um exemplo disso é o incentivo ao empreendedorismo no desenvolvimento de habilidades específicas para o mercado, desprezando habilidades sociais e críticas, além da hipervalorizarão do sucesso, enfatizando a riqueza material e o status social. Nessa direção, a escola acaba funcionando à mercê do mercado, pautando curricularmente em

instruir alunos a projetos de vida que sejam flexíveis, ajustáveis e adaptados as adversidades, habilidades valorizadas pelo mercado de trabalho e capitalismo; se afastando das noções de uma educação crítica para a consciência de classe, transformação social, emancipação e liberdade (Cássio; Goulart, 2022).

É nesse processo de revisão e crítica que a psicologia, em suas interfaces, se consolida e se constrói enquanto ponte para fortalecimento de intervenções sociais proveniente de outros campos de saberes. E aqui a Educação do Campo surge como uma referência para a Psicologia no que tange à facilitação da transformação social por meio de processos formativos dialógicos para empoderamento e desenvolvimento comunitário alinhado ao compromisso coletivo e resistência ao modelo neoliberalista.

A seguir será aprofundado as noções contemporâneas sobre “Projeto de Vida”, tecendo críticas a lógica mercadológica e construindo uma possível compreensão crítica desse tema alicerçado ao compromisso político-social.

### **2.3 Projetos de vida como ato político**

O tema “Projeto de Vida”, após a Contra Reforma do Ensino Médio se tornou uma pauta recorrente nos diálogos acadêmicos e no próprio senso comum, principalmente com a inclusão dela no currículo escolar, como abordado anteriormente. Contudo, para as áreas educacionais, esta temática não é nova; e a própria Psicologia já discorre sobre a temática a um tempo considerável. E mesmo com o crescente interesse na área, ainda não há consenso acerca da definição de projeto de vida, onde alguns compreendem como atreladas ao processo maturacional do pensamento formal, o que possibilita o adolescente pensar sobre seu futuro; e outros definem como uma atitude ou compromisso consigo mesmo que resulte em alcançar algo significativo (Gobboi; Nakano; Dellazzana-Zanoni, 2019).

No estudo de revisão de Coscioni (2021), foi possível verificar a existência de seis dimensões que estão relacionadas a construção de um projeto de vida: 1) dimensão volitivo-estratégica que é compreendida por um conjunto de processos psicológicos que estão vinculados a manipulação e esquematização de metas; 2) a dimensão dialético-contextual que volta-se a componentes culturais e ambientais como influentes na construção de um projeto de vida; 3) a dimensão biográfico-identitária, que localiza o projeto de vida enquanto componente

da identidade e uma construção de realização futura do indivíduo; 4) a dimensão teológico-existencial que compreende as construções de sentido e significado do indivíduo frente ao seu projeto de vida, como seus relacionamentos, crenças, valores e ademais; 5) a dimensão histórica que compreende a construção sócio-histórica do sujeito; 6) e, por fim, a dimensão desenvolvimental que relaciona os projetos de vida aos processos maturacionais do pensamento formal.

E como consequência da construção de um projeto de vida, a literatura aponta uma relação com maior resiliência em períodos de crise, além de estratégias funcionais perante comportamentos autodestrutivos. Em contrapartida, a ausência de um plano para o futuro está vinculada a ocorrência de comportamentos de risco, como violência, gravidez indesejada e uso de substâncias ilícitas e prejudiciais. É justamente por tais evidências que se ressalta a necessidade de um aprofundamento nessa temática na escola, já que ela está relacionada com a prevenção de comportamentos prejudiciais podendo ajudar contribuir com a saúde e a vida dos estudantes (Gobboi; Nakanoi; Dellazzana-Zanoni, 2019).

Contudo, a disciplina “Projeto de Vida”, nos documentos normativos da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) está fundamentado em ideologias meritocráticas neoliberais e máscara condições de desigualdade social (Campos; Jakimiuk, 2022). Segundo Fernandes (2023), por meio de uma análise da percepção dos estudantes do ensino médio sobre a disciplina, a proposta curricular feita na BNCC não flexibiliza e acaba restringindo as possibilidades ao que tange a construção do projeto de vida pelos estudantes, propondo um projeto de vida único para todas as realidades dos jovens do país.

E tal modelo unificado de projeto de vida aparece incisivamente nos materiais didáticos fornecidos pelo Ministério da Educação. Tanto Queiroz (et al., 2022) e Achterberg e Terrazzan (2023), através da avaliação dos livros didáticos da disciplina, evidenciaram que os materiais estimulam o empreendedorismo fácil, sem minimamente levar em consideração os contextos econômicos que seus alunos estão inseridos. Sendo o cenário de segregação e exclusão escancarado quando os estudos são voltados para grupos menos favorecidos economicamente.

Segundo Winters (et al., 2022), Ramos (et al., 2022) e Santos (et al., 2022), os alunos de escolas públicas apresentam maior dificuldade em operacionalizar seus projetos de vida, pois existem fatores sociais que os impedem de acessar instrumentos de transformação social, como o ensino superior público, se comparado a grupos mais privilegiados. Muitos estudantes não têm disponibilidade de dedicação integral aos estudos, pois desde cedo trabalham em horário integral.

Aos olhos do governo que construiu e implantou as mudanças na BNCC, os objetivos estão sendo alcançados, já que esses estudantes estão entrando no mercado de trabalho cada vez mais cedo. Entretanto, estas funções que estão sendo assumidas não oferecem minimamente uma progressão de cargo e muitas dessas experiências são atravessadas por altas cargas de trabalho, frustrando e prejudicando a qualidade de vida dos estudantes (Santos; Littig; Borges, 2022).

Em síntese, o que se evidencia em toda essa disputa educacional em torno do “Projeto de “Vida” é a presença encarnada do Neoliberalismo nos espaços escolares. Pois, para os grupos socioeconomicamente mais favorecidos, é fornecida uma formação intelectual, com incentivo social a formação superior e a altos cargos. Aos grupos mais abastados, é destinado uma formação técnica visando o suprimento de demandas de setor produtivo, o que é chamado Pedagogia do Mercado (Campos; Jakimiuk, 2022).

Nesse sentido, a construção de “Projeto de Vida”, dentro de uma perspectiva crítica, torna-se uma ferramenta política, pois, para Ramos (et al., 2022), a elaboração de um projeto de vida para estudantes em contextos de vulnerabilidade social pode contribuir para a reflexão sobre a vida, deflagrando violências vividas ou relações desiguais, direcionando a atitudes diárias com o objetivo da transformação social. Segundo o mesmo autor, isso pode motivar os alunos a concluírem seus estudos e se engajarem em outros espaços de formação, que em outro momento, pela dificuldade de acesso a políticas públicas, não eram possíveis. Essas questões favorecem o pensamento crítico, contribui para a autoestima além de reverberar no empoderamento e na construção de um sentido e significado para a vida.

Por fim, Cesar Beijamim (2001), ao articular a noção de um projeto de educação popular para o campo, afirma que para o neoliberalismo a ideia de um “Projeto” não é necessária. Pois, nessa configuração neoliberal: “A sociedade não deve estabelecer metas, nem construir instituições voltadas para atingi-las, pois isso resulta em interferir no funcionamento da "mão invisível" do mercado, que deve sempre prevalecer” (p. 10, 2001). Porém, para a construção de uma Educação Popular libertária, é necessário um projeto, pois:

“...a sociedade deve definir conscientemente seus objetivos mais importantes e organizar-se para atingi-los. Afinal, a principal característica do ser humano, em oposição a todas as outras espécies, é exatamente sua capacidade de imaginar o futuro e agir para construí-lo” (Beijamim, p. 10, 2001).

A capacidade humana de imaginar o futuro e agir para a sua realização é dialógica e se desdobra em compreensão nos termos antológicos da fenomenologia-hermenêutica. Nessa

perspectiva o indivíduo concebe um projeto de ser, ou projeto de vida, a partir de seus sentidos e sua experiência enquanto ser-com-no-mundo, o que pressupõe seus afetos partilhados, contexto sociocultural e as relações histórico-políticas (Seibt, 2018). A seguir será apresentado, enquanto fundamentação teórica, possíveis compreensões acerca da formação política e da ontologia do ser ao projetar-se no futuro a partir da perspectiva fenomenológica-hermenêutica.

### **3 A RELAÇÃO DIALÓGICA DO SER COM SEU PROJETO DE VIDA: UMA PERSPECTIVA TEÓRICA EM FENOMENOLOGIA-HERMENÊUTICA**

A construção teórica chamada nesta dissertação de “fenomenologia-hermenêutica” trata-se de uma síntese teórica de autores associados a uma compreensão da antologia fenomenológica, tecendo diálogos a proposição de uma educação crítica. Esse viés crítico educacional, além de evidenciar a importância da consciência e crítica às relações sócio-históricas, pactua o compromisso e a responsabilidade social do indivíduo para o seu futuro e projeto de vida. Sendo essa compreensão desenvolvida, inicialmente, a partir da problematização das raízes tradicionais nas práticas de Orientação Profissional e de Carreira, obviamente de um modo crítico.

A prática em orientação profissional conhecida, exercida principalmente nos vieses clínicos e psicométricos, foi fundada com o objetivo de potencializar a produção industrial através da captação e seleção de pessoas com habilidades necessárias para desempenhar certas atividades laborais (Silva, 2021). Nesse contexto, os campos interessados nessas práticas, como a Pedagogia, a Administração e a Psicologia Escolar Educacional enveredaram suas práxis em produzir mão de obra barata, focando nos desempenhos individuais, segregando aqueles com resultados inferiores, formando operários para trabalhos na indústria (Mesquita, 2023; Michels; Volpato, 2011).

**Segundo Michels e Volpato:**

“De um lado, os donos dos meios sociais de produção e, do outro, os donos da força de trabalho. Os primeiros usufruem e os segundos executam. O trabalho torna-se uma mercadoria e é paga como tal. O executor desse trabalho, o operário passa a ser simplesmente uma peça na máquina capitalista, recebendo o mínimo necessário para manter-se vivo e continuar produzindo. Alienado do resto, da cultura, do lazer e do próprio produto do seu trabalho passando a tratar os estranhos e com uma certa idolatria. Essa alienação atinge a sua própria consciência de ser humano” (p.129, 2011).

E diante desse mundo do trabalho capitalista moderno, atravessado pela alienação, por instabilidades, inseguranças e baixa salubridade operacional, a crítica a orientação profissional tradicional é a constatação de que tais práticas evidenciam um privilégio para os grupos mais favorecidos economicamente, onde eram destinados uma educação à altos cargos, e com maiores possibilidades de escolhas; e aos grupos em situação de vulnerabilidade, onde o acesso à educação é comprometido, a possibilidade de escolhas profissionais era reduzida, além da oferta de cargos com alto risco à saúde (Blustein, 2011).

Enquanto crítica ao sentido mais tradicional na orientação profissional foi idealizado a construção de uma teoria ampla e holística, evidenciando a história de vida do sujeito e suas narrativas, distanciando-se de aspectos individualistas e psicologizantes. Nesse sentido, a

fenomenologia-hermenêutica surge como inspiração ou um ponto de partida para os fundamentos de uma prática em Orientação Profissional e projetos de vida onde se leva em consideração a dimensão ontológico do diálogo como desdobramentos de compreensões do mundo, mas antes atravessados pelos contextos sociais e as construções narrativas de cada estudante (Mesquita, 2023).

### **3.1 Fundamentos ontológicos da fenomenologia-hermenêutica**

A fenomenologia-hermenêutica na perspectiva de Martin Heidegger concebe o humano enquanto “Ser-aí” que em sua essência é “Abertura”. Esta abertura diz sobre a capacidade de experenciar, conhecer e se relacionar com o mundo e com o Outro; ao passo que constitui o mundo e é constituído por ele, o que o autor chama de “ser-no-mundo”. Esse “ser-no-mundo” interage, conhece, concebe e cria sentidos sobre suas experiências. Assim, o Ser-no-mundo não pode ser compreendido isoladamente, mas apenas em relação ao seu mundo, situados em um contexto, imersos em relações e significados (Heidegger, 2012).

Uma das características da “abertura” é a disposição afetiva ou a forma como o “Ser” se dispõe a conhecer o mundo. Essa disposição para lançar-se na experiência de “ser-no-mundo” evidencia a indeterminação do “Ser-aí”. Já que fenomenologia-hermenêutica, ao abdicar de concepções deterministas ou predeterminadas, coloca sobre o humano a condição de responsável por si próprio e pelo seu “cuidar”. Cuidar este que revela a “Angústia” como caráter da indeterminação e a liberdade de decidir frente às possibilidades (Seibt, 2018).

A angústia pelo “devir” e pela incerteza do “vir-a-ser” colocam a indeterminação antológica a precursora do caráter de invenção e reinvenção do “Ser”. Segundo Heidegger “*A angústia manifesta no Dasein o ser para o poder-ser mais próprio, isto é, o ser livre para a liberdade do-a-si-mesmo-se-escolher e se possuir*” (Heidegger, 2012, 527). Assim, o ser-no-mundo é concebido pela disposição em que atravessa suas experiências, dando conta de suas angústias ao conceber e construir seus sentidos; ao passo que tem acesso ao seu horizonte de possibilidades, e se lança, pelo seu caráter decisório, ao “poder-ser” mais próprio de si.

E dentro do seu horizonte de possibilidades, dois conceitos são fundamentais para a elaboração de um projeto-de-si: a temporalidade e a autenticidade. Segundo Merleau-Ponty e Moura (1999) o sujeito, como “ser” finito, atravessa sua existência em função da angústia sobre o tempo: sobre às memórias do que passou, que constituem a subjetividade, os valores e o sentido do “ser”; e sobre o horizonte de possibilidades no porvir, que por um lado podem trazer a esperança, por outro é findado pela morte. Nessa condição, a temporalidade, enquanto fluxo

temporal contínuo, está intimamente ligada à consciência humana, onde as experiências passadas influenciam as percepções do presente, e pelo modo em que projetamos o futuro.

Já a autenticidade, segundo Rogers<sup>1</sup> (1957), envolve a tomada consciência de um Ser sobre seu modo de vida assumindo a responsabilidade por suas escolhas e pelo seu cuidado, questionando as expectativas e normas atribuídas socialmente. Tal tomada de consciência possibilita a construção de uma relação de genuína, consciente e ativa, permitindo a investigação do que desperta o interesse e movimenta o indivíduo. Auxiliando o ser a reflexão sobre sua história de vida e sobre as suas escolhas - se estão sendo tomadas por pressões sociais, ou se elas estão em congruência com seus valores e sentidos.

E como forma de articulação dos sentidos, da consciência de si e da temporalidade do “ser”, o discurso surge como um modo de acesso a trajetória de um ser-aí em suas experiências de vidas. Para Heidegger “*o discurso é a articulação significacional da entendibilidade do encontrar-se no ser-no-mundo*” (2012, p. 459). Logo, pelo que é dito é possível a compreensão dos sentidos submersos na temporalidade dando espaço para a interpretação das narrativas, onde são elaborados os sentidos, articulados significados, e criados projetos para o futuro (Mesquita, 2023).

### **3.2 A narrativa e o diálogo na construção de projetos de vida**

Segundo Gadamer (1997), as narrativas são compostas pelos sentidos e significados vivenciados pelos indivíduos em suas experiências enquanto “ser-no-tempo” e reverberam seus trajetos de vida, suas relações sociais e suas vivências culturais. Dentro dessa composição, as narrativas estão em constante mudança, pois a interpretação e reinterpretação da existência é um contínuo temporal, onde a compreensão do ser sobre si e sobre o mundo não são fixas; pois o ser-aí direciona sua consciência aquilo que o faz agir, em uma dualidade contínua de reavaliação do passado e uma projeção do futuro.

Vale salientar que, ainda segundo Gadamer (1997), o diálogo é o fundamento pelo qual a compreensão sobre o mundo e sobre si ocorrem. Pois, ao rejeitar que o entendimento seja alcançado por métodos puramente científicos, Gadamer estabelece que o conhecimento

<sup>1</sup> Carl Rogers tem seu legado situado nos contextos das filosofias fenomenológicas. Sendo muito conhecido como um dos fundadores da psicologia Humanista, e comumente associado às filosofias existencialistas por sua ênfase em temas como a compromisso individual e a construção do sentido da vida (Bezerra; Bezerra, 2012).

acontece quando há a abertura para novas possibilidades dentro de uma interação com o outro e com o mundo.

Quando um ser-aí, que se encontra disposto a conhecer, interage com um outro, chamado de “ente”, acontece a “Fusão de Horizontes”, que para o autor é o encontro da perspectiva de cada “ser-aí” construindo novos sentidos e modos de “ser-aí-no-mundo”. Nesse sentido, Gadamer comprehende o diálogo como um processo descobertas e de trocas de narrativas que revelam novas compreensões. E tais compreensões é o que fundamenta a hermenêutica, ao evidenciar a dialogicidade do processo interpretativo na interação entre a narrativa do sujeito e quem a interpreta Gadamer (1999).

Antes de toda diferenciação da compreensão nas diversas direções do interesse pragmático ou teórico, a compreensão é o modo de ser da pré-sença, na medida em que é poder-ser e “possibilidade” (Gadamer, 1999, p. 383)

Portanto, o ser-aí, em constante abertura por causa de sua indeterminação, lançado ao futuro e agindo para realizar-se, dentro de sua finitude, articula em suas narrativas os significados e a vivência que revela seus sentidos. Essas narrativas, por sua vez, imersas no “devir” e no “por vir”, permitem interpretações do “ser-no-mundo” que contam dos modos de lidar da vida. Nesse sentido, a construção de uma orientação profissional que evidencia as narrativas do sujeito em conjunto com as narrativas de um “ente” que se apresenta aberto ao processo de orientar, possibilita a construção de um espaço onde o “ser-aí” se aproxime de sua história e se torne autêntico, se responsabilizando pelo cuidado de si no contexto em que vive (Mesquita, 2023).

A partir da perspectiva teórico da fenomenologia-hermenêutica apresentado será proposta uma articulação de dois campos importantes para a elaboração desse trabalho: a compreensão da formação política enquanto processo de ser-mais próprio-de-si, enquanto autenticidade; e a construção de um processo de orientação profissional considerando a indeterminação do Ser e a responsabilidade sobre a construção de seu horizonte de possibilidades.

### **3.3 A formação política e a fenomenologia hermenêutica**

Segundo Almeida (et al., 2021), uma formação é configurada como política quando os estudantes vivenciam um processo formativo que possibilite a problematização da realidade, a tomada de consciência dos processos sociais e a elaboração crítica de novas formas de se posicionar em seu contexto sócio-histórico; sendo essa concepção fundamentada e construída

a partir de Paulo Freire (Freire, 2004; 2005), que é um autor que incorpora significativa inspiração da fenomenologia (Lourenço; Mendonça, 2018; Michels; Volpato, 2011; Taddei; Santos, 2018).

Freire acreditava que o processo formativo deveria fornecer meios para que os estudantes percebessem as contradições sociais, políticas e econômicas e construíssem uma consciência crítica dos processos sócio-históricos opressores. A partir disso, os oprimidos tornar-se-iam protagonistas de suas histórias, engajando-se na luta e na transformação social a partir do compromisso com a justiça social (Freire, 2005).

Para que isso fosse possível, Freire concebe o que ele chama de “Educação Dialógica” onde “*Ninguém educada ninguém, como tampouco ninguém se educa a si mesmo: os homens se educam em comunhão, midiaturizados pelo mundo*” (2005, p. 96). Distanciando-se da tradição da educação bancária, Paulo Freire concebe uma formação onde evidencia-se a experiência dos educadores e dos estudantes enquanto dialógicas: onde o conhecimento é construído e compartilhado em conjunto, e a educação se faz por meio de um compromisso coletivo.

Sendo o educador, na mediação dialógica, quem assume o papel de orientar seus estudantes para a vida e seus desafios. A missão do educar, para Freire (2004), é atravessada pela emoção, o carinho, o afeto e pela criação de vínculos reais, onde se concretiza a verdadeira pedagogia do amor. Assim, o educador, deve suspender seus a priori e sua soberba, garantindo a amorosidade no ato de educar, e conhecer o seu educando a partir de como ele se apresenta nessa relação dialógica.

“Ao pensar sobre o dever que tenho, como professor, de respeitar a dignidade do educando, sua autonomia, sua identidade em processo, devo pensar também, como já salientei, em como ter uma prática educativa em que aquele respeito, que sei dever ter ao educando, se realize em lugar de ser negado” (Freire, 2004, p.63).

Logo, o orientar, em Freire, abdica do lugar de suposto saber e de postulações absolutas, para a conceber a missão de um educar progressista; onde o educador então auxilia o transcender do estudante na própria caminhada de descoberta no processo de ensino-aprendizagem, empoderando-o como sujeito capaz de saber.

“Ninguém pode conhecer por mim, assim como não posso conhecer pelo aluno. O que posso e o que devo fazer, na perspectiva progressista em que me acho, são, ao ensinar-lhe certo conteúdo, desafiá-lo a que se vá percebendo na e pela própria prática, sujeito capaz de saber” (Freire, 2004, p. 121).

Essas contribuições de Freire dialogam com as teorias fenomenológicas apresentadas, principalmente no que diz respeito a valorização das narrativas do sujeito para compreensão dos sentidos apreendidos pelo “ser-no-mundo”. Ao passo que o Ser em autenticidade, consciente de sua historicidade, concebe novas formas de “ser-no-mundo” congruentes com

seus valores e sentidos (Rogers, 1957), o indivíduo consciente de suas relações de opressão sócio-históricas, para Freire, posiciona-se por meio de uma ação coletiva e política, no engajamento à transformação social.

Nessa direção, a formação política, sendo uma educação dialógica, evidencia as narrativas construídas pelos estudantes enquanto “Ser-no-mundo”; ou seja, a forma como eles concebe suas relações sociais e se posiciona frente a sua historicidade. E como seres históricos, dentro do conceito de temporalidade, a educação surge para oferecer meios para a reflexão sobre como as ações políticas do presente são reverberações de movimentos históricos passados (Merleau-Ponty; Moura, 1999).

Assim, a formação política, em uma perspectiva fenomenológica e, particularmente freireana, volta-se promover a elaboração crítica a respeito do modo como os indivíduos se localizam no mundo, pactuando as noções de autenticidade no engajamento político social, auxiliando os estudantes no entendimento sobre a importância e o sentido na participação política em suas histórias de vida (Mesquita, 2023).

Pois a medida em que um estudante, percebendo-se como oprimindo, passa a se lança no mundo consciente de sua historicidade, constrói novos sentidos e significados ampliando sua narrativa. Estes significados configuram novas possibilidades e formas de conceber a si mesmo e ao mundo; e ao passo que é lançado ao mundo pelo seu agir e em seus processos formativos novas possibilidades são percebidas em seu horizonte de ser, ou em seus projetos de vida (Mesquita, 2023).

### **3.4 Enquadramento fenomenológico na construção de projetos de vida**

A construção de um projeto de vida, ou orientação profissional, em um enquadramento fenomenológico-hermenêutico tem por ponto de partida a narrativa do estudante e de como ele experimenta sua angústia. Nesse sentido, abstrai-se a noção de carreiras promissoras ou de expectativas sociais e familiares, e evidencia-se a direção em que a consciência do indivíduo está dirigida ao seu horizonte de possibilidades; além de conceber o estudante como responsável pelo seu agir no presente para projetar-se no futuro (Mesquita, 2023).

Como abordado anteriormente, a angústia é precursora do agir do ser em seu horizonte de possibilidades (Heidegger, 2012). Logo, ajudar o estudante a investigar os seus interesses, motivações, as habilidades e valores dentro de suas narrativas, o ajudam a projetar-se no futuro frente possibilidades de profissões; refletindo as suas decisões estão sendo tomadas por

pressões externas ou se ele está buscando, de fato, uma carreira que se alinha como o “poder-ser mais próprio”, enquanto “ser-no-mundo” autêntico.

Feijoo e Magnan (2012), elaboraram uma possível práxis em Psicologia voltada para a orientação vocacional utilizando como base a fenomenologia, a hermenêutica e a analítica da existência. Para as autoras às práxis tradicionais em orientação profissional em Psicologia, desenvolvidas por meio de estratégias psicométricas e clínicas, colocam a vocação determinada à uma interioridade que dicotomiza o sujeito. As autoras, então, partindo da filosofia fenomenológica, articulam práticas e fundamentos para um processo de orientação levando em consideração a indeterminação do homem e a responsabilidade que ele tem frente ao seu horizonte de possibilidades.

As autoras, então, elaboram três momentos importantes durante o processo de orientação profissional: a reconstrução, a desconstrução e a construção. Na Reconstrução o orientador suspende valores, posições e conclusões previas para possibilitar a construção fenomenológica: para que o fenômeno se mostre como é. Ou seja, não há uma preocupação se os pressupostos trazidos pelo orientando são escolhas seguras, carreiras de sucessos, ou até mesmo por imposições sociais. Contudo, é no processo de desconstrução em que o orientando é convidado a refletir sobre sua própria narrativa de modo impessoal, tecendo críticas sobre suas concepções prévias e a forma como elas foram concebidas. A partir disso, o orientando, no momento da construção, ao conhecer os sentidos que direcionam seu agir, assume a responsabilidade da sua escolha profissional. Segundo as autoras:

“Essa ruptura abriga o vislumbrar de outras possibilidades, permitindo que as orientações de mundo se mostrem em muitas outras possibilidades, para além do horizonte onde se idealizam certezas e escolhas seguras, e, assim, permitir uma construção marcada pela indeterminação originária própria do existir (FEIJOO; MAGNAN, 2012,p. 360).

Portanto, a construção dialógica de um Projeto de vida, enquanto uma ferramenta educacional crítica, permite que os estudantes vivenciem o processo acadêmico assumindo o compromisso consigo mesmo e com sua realização pessoal ao se lançar ao futuro no defronte ao seu horizonte de possibilidades.

Tal construção também evidencia a importância do papel do educador como mediador dialógico: aquele que se compromete em vincular-se com o estudante na construção de uma relação real e afetiva no desvelar das narrativas no processo de ensino-aprendizagem. Possibilitando um processo educacional libertador e que favoreça a construção de um posicionamento político crítico, e a ampliação do horizonte de possibilidades.

Com base no que foi discorrido, esse estudo teve por objetivo compreender como a formação política na EFAS se realiza na vida dos egressos. Usando como ferramentas a análise da construção curricular da escola; o mapeamento das ocupações dos egressos e a compreensão da percepção dos egressos quanto a formação política da EFAS, além de descrever os desdobramentos dos projetos de vida dos egressos em suas vidas profissionais. A seguir, será discorrido os percursos metodológicos, assim como a apresentação dos resultados e discussões para essa dissertação.

## **4 MÉTODO**

### **4.1 Contextualização da localidade**

Esse estudo tem caráter qualitativo, e foi localizado no eixo da Escola Família Agrícola de Sobradinho-BA (EFAS). Como abordado anteriormente, esta instituição desenvolve um projeto de educação contextualizada, nos níveis fundamental, médio e técnico, em uma região que é atravessada por precariedades de saúde, moradia, segurança, educação e de grande êxodo rural (Costa, 2017).

A escolha pela EFAS se deu pela oferta educacional alinhada e comprometida com a realidade social dos seus estudantes e seu papel social e político na região. São mais de 30 anos atuando no semiárido nordestino, formando jovens por meio de uma perspectiva sustentável e crítica; em favor do fortalecimento e permanência destes em seus eixos comunitários (Refaisa, 2020; Neves, 2010; Pinto, 2013).

### **4.2 Participantes**

Essa pesquisa foi composta por 2 grupos: os educadores, onde estão incluídos os gestores, coordenadores, professores e monitores; e os egressos, aqueles que concluíram o ensino médio integrado ao técnico em agropecuária.

Foram entrevistados 10 educadores que trabalhavam regularmente na instituição. Sendo 8 do gênero masculino e 2 do gênero feminino. Dos entrevistados na época, todos assumiam sala de aula; e 3 desses também integravam a equipe de gestão da escola.

No que tange o grupo dos egressos, para inclusão nesta pesquisa, foi buscado juntamente com a escola o contato de ex-alunos(as) que cursaram integralmente os níveis indicados, sendo excluídos os menores de 18 anos, gerando uma lista com 29 nomes. Destes, 11 não responderam ou não conseguiram viabilizar um momento para a realização da conversa. Com isso, foi possível entrevistar um total de 18 egressos, sendo 10 do gênero feminino e 8 do gênero masculino.

### **4.3 Dispositivos de produção de informação**

Inicialmente, foi realizada uma investigação de documentos de caráter pedagógicos cedidos pela escola perante solicitação, que auxiliaram em uma imersão inicial da metodologia usada e quais os objetivos da escola em questão. Com as análises documentais concluídas, foram construídos os roteiros semiestruturados para os grupos componentes da pesquisa.

Posteriormente, foi planejado juntamente com a escola a realização de momentos de conversa individualmente com cada educador participante da pesquisa. Entretanto, a EFAS, muito solicita, sinalizou que seria mais proveitoso a entrevista em modalidade de grupo focal

com os educadores, pois facilitaria para a escola a articulação dos participantes nos dias agendados para a visita. Nesse sentido, foi utilizado um roteiro semiestruturada com o grupo dos educadores, com direcionamentos para os processos formativos, suas aproximações com a Educação do Campo, e as implicações da execução de suas funções na escola, conforme roteiro disponível no Apêndice A.

Já com os egressos, existiam planos para encontros presenciais com estes. Porém, vários residem bem distantes do eixo de Sobradinho, e em muitos casos impossibilitando uma comunicação presencial. Diante da impossibilidade da presencialidade dos participantes foi optado por conversas em formato remoto pela plataforma *Meet*, que tiveram por duração média 30 minutos. Para estes, foram direcionadas perguntas a respeito da experiência escola, indagações sobre o trajeto de vida após a formação e as percepções sobre o processo formativo, além de questionar também sobre os planos para o futuro, como disponível no Apêndice B. Além disso, foi utilizado questionário sociodemográfico online, para informações como, renda, estado civil, onde nasceu e reside atualmente e entre outros, como disponível no Apêndice C.

#### **4.4 Produção da informação**

As colheitas iniciaram em setembro de 2023 e foram finalizadas em julho de 2024, conforme o previsto. O primeiro passo foi o contato com o contexto escolar, apresentando a proposta e assinatura do aceite de pesquisa. A partir disso, foi solicitado documentos pedagógicos que pudessem trazer fundamentos curriculares e contextuais para uma primeira imersão, em busca de compreensões iniciais acerca do funcionamento e construções curriculares. A escola sinalizou o Estatuto da REFAISA (Refaisa, 2016) e o Livro de Diretrizes Políticas e Pedagógicas da Educação Profissional Contextualizada em Alternância da Rede das Escolas Famílias Agrícolas Integradas do Semiárido – REFAISA (Costa et al., 2018), ambos documentos públicos que norteiam o funcionamento das EFAs integradas da REFAISA, incluindo a EFAS.

Após a leitura e análise desses documentos, foram agendados encontros com os grupos dos educadores. Foram realizados dois encontros com participantes distintos: um encontro com os educadores que integram a gestão e um outro com os demais professores. Após esse processo foi solicitado nomes de ex-estudantes da EFAS, maiores de 18 anos, que concluíram o ensino médio integrado ao técnico em agropecuária.

Foi cedido uma lista com 15 contatos, e ao passo que as entrevistas foram sendo realizadas, novos contatos surgiam utilizando do método de bola de neve, onde os próprios ex-alunos indicavam possíveis contatos para a participação da pesquisa. Com isso, foi obtido um

total de 29 contatos, dos quais 18 aceitaram a participação nessa pesquisa; sendo 17 em formato remoto pela plataforma *meet*, e 1 presencial. Ademais, também foi solicitado aos egressos o preenchimento de um questionário sociodemográfico online, conforme disponível no apêndice C.

#### **4.5 Análise das informações**

Após a realização dos encontros, os diálogos foram transcritos e expostos à análise hermenêutica (Gadamer, 1997). Os relatos desses participantes estão atravessadas de sentido e significados das experiências destes em seus trajetos de vida e seus processos formativos. Além de toda a construção histórica vivenciada em suas relações sociais, que são reverberantes em seus relatos. Por isso, foi optado pelo viés analítico hermenêutico, pois este é fundamentado na relação entre a intenção do pesquisador ao estudar seu objeto de estudo e a interpretação a resposta dada; com o compromisso de contextualizar historicamente as falas dos participantes, o que possibilita uma via de acesso à compreensão do fenômeno estudado (Mandelbaum, 2012; Sidi, Conte, 2017; Vieira, 2019).

Antes de uma análise mais aprofundada, os relatos transcritos passaram por uma leitura imersiva para mapear os tópicos presentes no corpo textual. Após esse processo, as falas foram categorizadas para auxiliar nas construções comprehensivas. Para tal categorização foi construída uma tabela (conforme Apêndice F) com o agrupamento dos relatos nos seguintes tópicos: Construção curricular da EFAS; percepção quanto a formação política; ocupações e trabalho e Projeto de vida. Posteriormente, os estudos dessas narrativas foram contextualizados socio historicamente e colocados a diálogo com a teoria estudada, tecendo e aprofundando as comprehensões sobre os fenômenos estudados.

#### **4.6 Questões éticas**

Este projeto foi aprovado pelo conselho de ética, no dia 02 de agosto de 2023, tendo por CAAE: 70894323.0.0000.0282. Sendo assim, o presente trabalho segue os preceitos éticos da resolução 510/16.

Após a explicação sobre os objetivos da pesquisa, a justificativa, os métodos, os benefícios e os riscos, o Termo de consentimento livre e esclarecido (Apêndice E) e o Termo de autorização para utilização de imagem e som de voz para Fins de pesquisa (Apêndice D) foram apresentados para assinatura dos (as) educadores e egressos que se voluntariaram. Salientando a confidencialidade dos dados obtidos através das conversas e do questionário, utilizados somente para elaboração dessa dissertação que estará disponível para domínio

público. Para o grupo dos egressos que participaram remotamente, a assinatura destes foram digitalizadas ou feitas pela plataforma do governo.

Como benefício, essa pesquisa contribuirá a uma aproximação da psicologia com os preceitos da Educação do campo, contextualizando, juntamente com os (as) agentes, levantando a reflexão sobre a construção de um projeto de vida que pactue o modelo de convivência o semiárido, possibilitando a permanência em seu território.

Por se tratar de uma pesquisa com utilização de entrevistas e questionários, os participantes foram expostos aos seguintes riscos: invasão de privacidade; sentimento de vulnerabilidade e sensibilidade ao revelar pensamentos e sentimentos secretos e ocupar um tempo do participante. Não foi relatado ou observado nenhum possível dano ou sentimento de desconforto durante as realizações dessa pesquisa. Mesmo assim, foi prestado assistência ao participante em todo o percurso de execução desse trabalho, além de deixar claro a não obrigatoriedade de participação e a possibilidade de desistência em qualquer momento da pesquisa.

## 5 RESULTADOS

Perante os dados obtidos nos questionários sociodemográficos aplicados foi possível organizar informações acerca dos participantes, sendo 10 educadores e 18 egressos, privilegiando momentos de conversa com os 28 participantes; e para resguardar o anonimato e o sigilo dos voluntários, foram utilizados nomes fictícios na apresentação dos relatos que serão apresentados nessa pesquisa. Dos 10 educadores entrevistados todos(as) eram atuantes em sala de aula, onde 3 também assumiam função de coordenação/gestão. Desse grupo 7 são homens e 3 mulheres e todos eles(as), desde a sua primeira infância, tiveram alguma experiência que toca nos preceitos da Educação do Campo e nas ruralidades. Vale ressaltar que dos educadores entrevistados 5 são egressos de EFAs, sendo 2 egressos das primeiras turmas da EFAS, isso em 1999.

A respeito dos 18 egressos, 10 são mulheres e 8 homens; destes, 5 com união estável, os demais solteiros e 6 possuem filhos; 4 relataram estarem cursando o ensino superior, onde 2 cursam pedagogia, 1 jornalismo e 1 administração. Os demais sinalizaram positivamente certo interesse em ingressar o ensino superior em algum momento de suas vidas.

Sobre a cidade de nascimento deles: 1 nasceu em Campo Alegre de Lourdes-BA; 3 em Juazeiro-BA; 1 em Petrolina-PE; 2 em Pilão Arcado-BA; 9 em Remanso-BA; e 1 em Sobradinho-BA. Destes apenas dois egressos saíram de suas comunidades: uma para cursar o ensino superior, porém nos períodos de férias retorna para sua comunidade; e outro encontrou uma boa oportunidade de trabalho em uma instituição em outra cidade do interior da Bahia, o que a fez optar por morar nessa cidade interiorana. Portanto, nenhum dos egressos participantes evadiu para algum grande centro urbano. Destes 18 egressos, 8 são primeira turma do ensino médio integrado ao técnico, ingressantes em 2016; 4 da turma de 2018; 2 da turma de 2019 e 4 da turma de 2020.

A respeito das ocupações e atividades remuneradas, 13 responderam positivamente que desempenham alguma atividade remunerada, onde 8 estão trabalhando como técnicos em agropecuária; um técnico da Defesa Civil do município onde reside; 1 trabalha como serviços gerais; 1 como confeiteira; 1 professor de escola do campo e um auxiliar de fiscalização estadual. Já a respeito da renda mensal familiar, 12 responderam que ganham até um salário-mínimo; 1 recebe dois salários e 4 acima de dois salários-mínimos; um entrevistado optou por não responder.

Diante da transcrição e análise do texto, concebeu-se três eixos centrais que atravessaram os diálogos, sendo estes: 1) a construção curricular da EFAS; 2) a percepção dos egressos quanto a formação política da escola família agrícola; 3) as construções e

desenvolvimento dos projetos de vida. Para melhor didática e elucidação, o estudo foi dividido em tópicos com base nesses eixos, porém, trata-se de temas transversais, fortemente associados uns aos outros.

Ademais, a ordem de apresentação dos temas foi pensada para facilitar a compreensão do leitor, não tendo nenhuma hierarquia pressuposta. A ideia é inicialmente compreender como a EFAS se organiza curricularmente, oferecendo uma formação política; como os alunos percebem essa formação e aplicam ela em seus projetos de vida. Contudo, como citado anteriormente, são compreensões transversais, onde sempre há um diálogo entre os eixos temáticos.

## **5.1 Fundamentos e desenvolvimentos curriculares da EFAS**

### **5.1.1 A articulação da REFAISA junto as EFAs**

Para a compreensão do desenvolvimento e construção curricular da EFAS, é importante localizá-la enquanto um dispositivo educacional fundamentado da Educação do Campo e que utiliza a Pedagogia da Alternância (PA). Ademais, a EFAS integra a Rede das Escolas Famílias Agrícolas do Semiárido (Refaisa), que, segundo seu estatuto (Refaisa, 2016) é uma organização de direito privado, sediada em Feira de Santana-BA, que articula as EFAs parceiras na defesa de direitos sociais e educacionais; na valorização dos patrimônios culturais e ambientais de comunidades em situações de vulnerabilidade.

A Rede operacionaliza e articula as EFAs parceiras na oferta do curso de Educação Profissional técnico de nível médio em agropecuária, com duração de 4 anos. Sendo um vetor da PA, desenvolvendo uma formação em regime de alternância entre o Tempo Escola (TE), onde ocorrem as sessões em sala de aula com aulas teóricas e prática; e Tempo Comunidade (TC), onde os estudantes desenvolvem e aplicam as habilidades que foram aprendidas no TE em seu território de origem. Geralmente a alternância ocorre em sessões de 15 dias no TE e 15 dias no TC, o que pode também ser flexibilizado pelos períodos de safra ou mobilizações dos movimentos campesinos (Costa; Freitas; Marinho, 2018). Ademais, a Refaisa assume o compromisso da:

“Articulação das EFAS, como REDE, atuando com base na Pedagogia da Alternância e da educação do/no campo; Planejar e executar ações no campo da comunicação, educomunicação e educação contextualizada; Contribuir para o fortalecimento da agricultura familiar, agroecologia e economia solidária, seja rural ou urbana; Contribuir para o desenvolvimento social e erradicação da fome e pobreza em todo território nacional; Promoção e qualificação de políticas públicas de educação contextualizada; Prestar serviços de Assistência Técnica e Extensão Rural – ATER, pensando nos eixos agroecológicos, ambiental, social e político; Promover ações e projetos que visem à preservação, a recuperação de áreas degradadas, no meio

ambiente rural e urbano; Contribuir para a construção de uma sociedade de inclusão e justiça, pela ênfase na transparência, coparticipação e cogestão, controle social, justiça e equidade nas relações sociais de cidadania; Contribuir em iniciativas de defesa e garantia de direitos de populações em situação de vulnerabilidade e risco social; Promover ações voltadas para mulheres rurais, fortalecendo-as e empoderando-as na sociedade; Apoiar a juventude do campo e da cidade, articulando-os e capacitando-os visando a sucessão rural familiar; Fortalecer o associativismo e cooperativismo, a atuação em redes e fóruns; Partilhar do crescimento econômico, a equidade e a conservação do meio ambiente” (Refaisa, 2016, p.2).

Nas palavras do participante da pesquisa Duarte, educador e um dos gestores da EFAS, a articulação das EFAs pela Refaisa surge como momento propício para avaliação da exequibilidade do processo formativo perante os objetivos e fundamentos da formação. Para o educador:

“Tem EFA que fica uma distância de 400 km daqui, tem EFAs que está a 600 Km daqui. Mas é importante que essas EFAs se reúnem pelo menos em cada dois meses para fazer uma avaliação de como foi o processo formativo, de como foram realizados os trabalhos em suas respectivas EFAs. De certa forma... essa troca de experiência pode trazer novas ideias e sugestões em como a rede como um todo pode trabalhar” (Duarte, Participante da pesquisa, 2024).

Como produto, a troca de experiências provenientes da articulação da Refaisa fortalece a construção do processo formativo, possibilitando intercâmbio de ferramentas educativas para o fortalecimento da Educação do Campo e da PA no semiárido, além de auxiliar na construção curricular pedagógica dessas escolas, como será possível compreender na próxima sessão.

### 5.1.2 A construção curricular pedagógica da EFAS

Segundo Maria, educadora e gestora da EFAS, o ano letivo é iniciado com uma reunião pedagógica geral de todas as escolas vinculadas pela Refaisa. Neste momento se discute a construção e definição dos eixos temáticos que serão trabalhados durante o ano. E, como relatado pelo professor Duarte, reuniões a cada dois meses acontecem para revisitar e compartilhar as experiências desenvolvidas nos territórios escolares.

“Esses eixos geradores são discutidos com a rede... e aí cada escola tem autonomia de ir contextualizando... A partir do eixo gerador a gente define o enfoque. Esses enfoques são definidos a partir da realidade dos Estudantes. Todo início de ano a gente faz visita aos estudantes que vão entrar na escola, e aí toda equipe vai... a gente visita a comunidade em si, visita a família deles também, inclusive o plano de Formação só acontece depois dessa visita. Que é para a gente de fato conhecer a realidade dos estudantes, porque se a gente não conhece a realidade não tem como a gente montar esse plano de formação.” (Maria, Participante da pesquisa, 2024).

Nesse sentido, com a definição dos eixos temáticos em Rede pela REFAISA, cada escola constrói de forma singular e contextualizada seu plano de formação durante as jornadas pedagógicas.

“...a gente prepara a jornada pedagógica da escola e nela a gente faz o... plano de formação. E esse plano de Formação não envolve só os estudantes... envolve a formação dos educadores. E aí quando falo educadores eu estou incluindo também o pessoal do campo, o pessoal da monitoria, cozinheira, a formação das famílias, porque a escola também faz a formação com as famílias. Só que esse plano de formação ele não é estável né... a gente o muda durante todo o ano. Todo mês a gente faz uma reunião pedagógica e vai mudando o plano de formação a partir das necessidades da escola. Então nosso planejamento vai partir primeiro do olhar do educador sobre a realidade dos estudantes, depois o olhar das famílias sobre a realidade dos Estudantes. Quando isso chega na escola a gente faz o aprofundamento técnico e mais científico, porque os estudantes também precisam” (Maria, Participante da pesquisa, 2024).

Assim, é perceptível a complexidade da elaboração do plano de formação durante as jornadas pedagógicas, pois estas envolvem a equipe escolar, o território familiar e o estudante na construção e no desenvolvimento de como os eixos temáticos serão trabalhados durante o ano letivo no TE e no TC. A educadora Maria exemplificou a operacionalização desse movimento: os eixos temáticos, definidos em rede, são levados para os territórios escolares para a criação dos enfoques contextualizados às realidades estudantis. A partir desses enfoques são criadas mediações pedagógicas, “que são pesquisas que os estudantes fazem nas comunidades” (Participante da Pesquisa, 2024).

“A gente discute com eles esse tema aqui na escola primeiro... Explica o que é... e depois eles vão para comunidade para pesquisar sobre que a comunidade entende sobre esse tema, e essa pesquisa volta para escola. Quando volta para escola vira conteúdo de sala de aula (Maria, Participante da pesquisa, 2024).

Ou seja, durante a discussão de determinado tema em TE são elaborados os Planos de Estudo (PE) dos estudantes, podendo ser um questionário ou até mesmo um experimento, que deverá ser executado em TC. Os resultados dessa atividade retornam para escola e são aprofundados de forma técnica e científica, respeitando sobre tudo o que toca os conhecimentos culturais. A partir disso, os estudantes são convocados a produzirem um produto que reflete o que foi apreendido nesse processo de ensino-aprendizagem, podendo ser um texto, desenho, entre outras possibilidades no Caderno da Realidade (CR). A participante Gloria uma narrou uma experiência dela com o PE e o CR.

“Eu lembro que minha primeira ilustração foi com o tema “água” ... e a gente tem que relacionar a nossa comunidade. Só que eu não tinha tomado base dessa proporção de como era a realidade na minha cabeça. Aí eu desenhei o globo terrestre, está lá bem bonitinho sabe, bem bonitinho mesmo, mas não era essa minha realidade. Eu não retratei que antes a gente vivia da água da cacimba, tendo dificuldade com a água, eu retratei só o globo. Então, ali eu percebi que... Eu não via a realidade da minha comunidade, entendeu? Eu estava vendo o contexto no geral... o mundo do fundo. Mas não via a minha realidade, que era a escassez de água... a gente não tinha políticas públicas em minha comunidade. Aí em meu último caderno, que foi agora em 2022... retratei o que acontecia na minha comunidade. Então eu vejo muito a diferença do início da formação para o final” (Participante da pesquisa, 2024).

A nível didático, o CR é um diário onde os estudantes narram suas compreensões sobre o processo formativo, sua história e sobre o seu território. Sendo a inserção dessa ferramenta pedagógica na composição curricular imprescindível para a concepção de uma educação contextualizada, como será abordado a seguir.

### 5.1.3 A composição curricular e a viabilização da contextualização

Para o educador Duarte a formação que é construída e desenvolvida na EFAS se fundamenta na contextualização com a realidade dos estudantes. Ele relata que “*A Gente trabalha dessa forma sem perder de vista a BNCC é claro, que é a base Nacional comum curricular. Mas temos trabalhado e consolidado estratégias para trabalharmos de uma forma contextualizada*” (Participante da pesquisa, 2024).

Nessa direção, a estrutura curricular acadêmica na EFAS é dividida em dois núcleos: a referente a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e o núcleo de ao ensino e manejo em agricultura. Na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), com as disciplinas “Língua Portuguesa” e “Literatura”; “Metodologia do trabalho científico e redação”; “Língua Estrangeira”; “Artes”; “Educação Física”; “Química”; “Biologia”; “Matemática”; “História”; “Geografia”; “Sociologia/Antropologia”; e “Filosofia”. E o segundo núcleo referente ao manejo em agricultura, tem como disciplinas: “Desenho Técnico e Topografia”; “Administração e Economia Rural”; “Agricultura e Manejo do Solo e da Água”; “Zootecnia e Manejo Sanitário e Alimentar”; “Construções e Instalações Rurais de Irrigação, Drenagem e Mecanização Agrícola”; “Informática Básica”; “Extensão Rural/ PPJ – Projeto Profissional do Jovem/ Planejamento/ Elaboração de Projetos Agropecuários”; “Beneficiamento Produção Agropecuária-BPF”; “Gestão Ambiental/Agroecologia”; “Convivência com o Semiárido”; “Fruticultura Sequeiro e Irrigada”; e “Culturas Regionais” (Costa; Freitas; Marinho, 2018).

Mas como salienta os educadores, a estrutura curricular das disciplinas é construída baseada na convivência e na realidade dos e com os estudantes, o que desvincula essa formação da modelagem educacional tradicional. Segundo Duarte a formação em EFAs é um movimento “*de baixo para cima*” onde a escola “*tem autonomia de fazer essas construções*” para contextualizar a formação (Participante da pesquisa, 2024), como relata o educador Henrique:

“Por exemplo, em história: vamos para a nossa realidade antes para conhecer aquela história que está lá no livro. A gente vai puxar a história lá da família, a história da comunidade, a história do município para poder a gente chegar e dizer como determinado fato aconteceu. Por exemplo, sobre os municípios atingidos pela construção da barragem... a gente não encontra no livro didático algo falando sobre a construção da barragem... E se você encontrar alguma coisa vai falar só do progresso... não fala da forma que foi construído, não fala nada, só fala de coisas boas” (Participante da pesquisa, 2024).

Com isso, é possível entender a primazia da contextualização frente aos conteúdos didáticos acadêmicos, que por vezes pouco são representativos para a região semiárido. Inclusive os próprios livros didáticos fornecidos pelo governo ainda fundamentam o combate à seca e a representação miserável da região semiárida, como relata o professor Felipe:

“Por exemplo, questões do campo, a gente não vê em livro didático. Então o aluno vai olhar para o livro didático, e ele não vai se ver. Ele vai se ver naquele quadro que fala sobre a fome, sobre a miséria. Então ele vai estar retratado naquele capítulo de livro que estuda as estações do ano... tem lá a seca” (Participante da pesquisa, 2024)

E frente a descontextualização curricular acadêmica advinda da educação tradicional bancária, a utilização dos PE e dos CR surgem como ferramentas pedagógicas que facilitam a contextualização da formação; além delas os educadores relatam a utilização de cartilhas, apostilas e outros materiais produzidos por instituições como o Instituto Regional da Pequena Agropecuária (IRPA); materiais convergentes com os fundamentos basilares da formação em educação do campo e na convivência com o semiárido. Outro ponto importante são os processos e procedimentos avaliativos, que são problematizados a partir da ótica da educação contextualizada, como será abordado a seguir.

#### 5.1.4 Processos e procedimentos avaliativos

Sobre os processos avaliativos, o fundamento e objetivo principal deles na formação é a garantia da reflexão social, do autodesenvolvimento e autoavaliação. Segundo Joana, coordenadora da EFAS, os professores têm autonomia para a construção de suas avaliações, contudo a gestão orienta alguns aspectos fundamentais no desenvolvimento dos métodos avaliativos: 1) a diversificação de métodos avaliativos; 2) a contextualização e aplicabilidade fundamentada na convivência com o semiárido; 3) adaptações diante de dificuldades pedagógicas.

De acordo com Joana:

“...a coordenação orienta nos métodos avaliativos que a não utilize apenas de uma única atividade para trabalhar com estudantes. A gente pensa que tem um estudante que tem mais facilidade com a escrita tem outro que não, tem um que tem mais facilidade com uma atividade, outra não né. Então a gente pensa em no mínimo três atividades diferentes para que a gente possa alcançar todos esses estudantes” (Participante da pesquisa, 2024).

Nesse sentido as avaliações possuem tanto caráter qualitativo quanto quantitativo, sempre pensando no interesse, engajamento, nas dificuldades apresentadas pelos estudantes e no contexto social. Inclusive um dado surgente nos relatos de alguns educadores é que alguns estudantes ainda não conseguem ler ou escrever. Para Joana isso é um desafio, pois

“...ao mesmo tempo que precisa ser dado o conteúdo que a gente programou, enquanto planos de estudo, também preciso pensar em atividades que eu posso ao mesmo tempo alfabetizar ainda esse estudante né. Para que facilite a compreensão dele nos outros conteúdos” (Participante da pesquisa, 2024).

Para os educadores da EFAS, localizar as dificuldades, adaptar o ensino para auxiliar esses estudantes é um compromisso social. Diferentemente da educação bancária tradicional que se importa com números de aprovações, o processo avaliativo é desenvolvido para ter certeza de que de fato a aprendizagem está sendo consolidada na vida dos estudantes; para estes educadores a “*preocupação não é quantidade de conteúdo, é que realmente eles aprendam*” (Henrique, Participante da pesquisa, 2024). E o aprendizado se mostra significativo quando os estudantes passam a integrar os conhecimentos adquiridos em seu cotidiano, inclusive concebendo formas de geração de renda a partir do que foi aprendido, como será exposto a respeito da construção do Projeto Profissional do Jovem (PPJ).

#### 5.1.5 Projetos de vida e sua articulação no Projeto Profissional do Jovem

Um dos temas centrais desse estudo é o “Projeto de Vida”, logo foi buscado juntamente com os educadores como a escola concebe esse conceito. A partir disso buscou-se compreender como eles desenvolvem curricularmente e cotidianamente os projetos de vida dos estudantes.

A primeira concepção acerca do “Projeto de Vida” abordada pelos educadores é uma crítica a configuração da temática enquanto uma disciplina nos moldes de uma educação bancária e com enviesamentos neoliberais em prol da pedagogia do mercado, como foi proposta na contra reforma do ensino médio de 2018. Para o professor Felipe:

“O erro foi transformar isso em disciplina, o erro foi transformar isso em produtos e módulos didáticos que fogem do que é orientação. Então quando chega em sala de aula eu percebo que está para além disso... eu tenho alunos que querem ser vaqueiros, dançarinos, atores, alunos que querem montar a sua lanchonete, que querem ser manicure, trabalhar com música... então eu percebo que meu papel na sala de aula tem que partir do que meus alunos trazem como necessidade” (Participante da pesquisa, 2024).

Logo, para os educadores da EFAS conceber um “Projeto de vida” parte de uma construção alicerçada com a realidade dos estudantes e com os sonhos deles, contrapondo e criando referências pedagógicas que possibilitem o desenvolvimento de um projeto para o campo que gere renda, reflexão e possibilite a permanência em seu território de origem. Nessa direção o que os educadores trazem como potência pedagógica para a elaboração do projeto de vida é o “*Projeto Profissional do Jovem – PPJ*”.

O PPJ é uma ferramenta utilizada por todas as EFAs vinculadas à Refaisa, com o objetivo de auxiliar os estudantes a saírem da formação com uma possibilidade de renda. Durante os dois últimos anos da formação os estudantes são orientados, a partir das potencialidades da família e comunidade, juntamente com os interesses pessoais, a construirão um projeto voltado ao desenvolvimento de uma atividade laboral que possa gerar renda e

fortalecer o eixo cultural e social em seu território de origem; o que surge também como uma ferramenta para evitar o êxodo rural desses estudantes.

A escola, nesse contexto, é mediadora dos interesses sempre orientando atividades que possam ser mais benéficas e adaptadas a realidade dos jovens; nesse sentido, esse projeto pode tanto estar associado a uma atividade agropecuária como também pode ser em outras modalidades, como restaurantes, lanchonetes, venda de produtos diversos, assessoria técnica, assistência técnica para eletrônicos entre outros. O objetivo é que os jovens saiam da formação com um projeto construído para gerar renda e ser um “*gerador dessa movimentação social... desse resgate da cultura*” (Maria, Participante da pesquisa, 2024).

No terceiro ano da formação, após a escolha da atividade laboral, é elaborado o trabalho escrito. Nesse trabalho os estudantes, juntamente com seus orientadores, estruturam operacionalmente como essa atividade laboral será desenvolvida: desde a caracterização dos materiais, instrumentos e ferramentas necessárias, até a parte do investimento financeiro necessário para dar início a esse trabalho; incluindo a possibilidade de fomento financeiro em editais públicos ou bancários, em caso de empréstimos. No final do terceiro ano de formação os estudantes apresentam seus projetos a uma banca, e a partir da aprovação deles vão para o quarto ano implantar o projeto em seu território de origem.

Porém, uma situação possível durante a implantação do projeto é a escassez de financiadores ou apoiadores, o que pode impactar diretamente no desenvolvimento inicial. Pois os editais que existem para esse público não conseguem viabilizar todos os projetos; e o financiamento bancário, que por vezes não é a melhor opção pelos altos juros, não é viabilizado para os estudantes, já que estes ainda não possuem uma renda fixa, como relatado por Duarte:

“...uma coisa que a gente deixa muito claro também, é que nem sempre os estudantes conseguem implantar no 4º ano tudo que está escrito no projeto devido a condição financeira mesmo. Devido ao problema de parceiros... o problema de encontrar financiadores e apoiadores para esse projeto... Mas isso não impacta na reprovação dele, porque a gente conhece a realidade do Estudante” (Participante da pesquisa, 2024).

Nesse contexto, a equipe ressalta que para o desenvolvimento do PPJ, a renda é uma consequência a médio-longo prazo; sendo muito perceptível o envolvimento familiar e social que são circundantes na aplicação do projeto no eixo comunitário.

“Nós enquanto equipe vamos percebendo o quanto e quão deu certo esse projeto. Pois talvez não esteja gerando renda agora, mas a gente está vendo o envolvimento da família nesse projeto, e a parte social é muito importante também, a gente está vendo o envolvimento social. E às vezes a parte Econômica vem depois, porque é como a gente diz, quando a gente vai investir em alguma coisa não espera retornos grandes agora, isso aí é consequência, vem depois (Duarte, Participante da pesquisa, 2024).

Por fim, espera-se que a elaboração e desenvolvimento prático do PPJ auxilie os estudantes a desenvolverem em seu eixo comunitário atividades adaptadas a realidade deles e a convivência com o semiárido; fornece um projeto que os possibilite a geração de renda e fortalece o eixo familiar cultural, favorecendo a permanência e a independência desses jovens.

“Então desenvolver nesses jovens o pensamento de “se eu aprendo como fazer um canteiro e plantar alface, eu posso fazer isso em minha casa, na minha comunidade, vender e gerar renda ou produzir mel ou criar caprinos, ovinos... aqui você aprende como você criar e produzir e gerar renda dentro da nossa realidade, semiárido, dentro desse contexto todo. Então a Escola faz muito desse papel de estimulação, deles saírem daqui com alguma coisa em mente” (Fellipo, Participante da pesquisa, 2024).

Tento em vista o que foi abordado sobre a elaboração e desenvolvimento curricular da EFAS, é compreendido que desde a Refaisa, enquanto instituição articuladora das EFAs no semiárido, até a preocupação dos educadores sobre o desenvolvimento do processo formativo, evidencia-se a contextualização que atravessa essa práxis educacional política. Ademais, a elaboração do PPJ auxilia a idealização e construção de uma atividade geradora de renda em seu eixo familiar, que fortalece e favorece a permanência desses jovens no campo. Então, restamos compreender como se dá a experiência nesse processo educacional através do ponto de vista dos estudantes e quais as nuances estão atreladas a construção de seus PPJ.

## **5.2 A percepção dos egressos quanto a formação da efas**

### **5.2.1 A semana de adaptação**

Os jovens que participaram desse estudo conheceram a EFAS por meio de dois vetores: a partir das ações sociais do IRPAA, que capta jovens e os direcionam à realização matrícula na EFAS, com o objetivo de qualificar a juventude e evitar o êxodo rural; e por meio de tradição familiar, onde parentes que vivenciaram esse processo formativo acabam incentivando outros a se matricularem.

“E a minha mãe foi aluna lá na escola também, na EFA. O marido da minha tia, é professor lá. Então, a gente estava dentro de casa já, né? Já conhecia a história da escola” (Dirliane, Participante da pesquisa, 2024).

“Não tem nem como dizer que eu não conhecia a EFA, né, porque minha mãe e minhas irmãs já estavam passando por esse processo” (Laiane, Participante da pesquisa, 2024).

E anterior ao início do ano letivo, os estudantes participam de um momento de experimentação chamado “Semana de Adaptação”. Para o egresso Gabriel (Participante da pesquisa, 2024) “*a semana de adaptação se baseia em conhecer a estrutura, o regime da escola... na questão de estrutura e modelo de ensino*”. Durante essa semana os estudantes ficam internos na escola, conhecendo a função e os espaços da EFAS, a equipe de educadores, as normas e regras de funcionamento e gerenciamento escolar.

Para alguns egressos o primeiro contato com a EFAS foi durante a semana de adaptação; como para Ísis:

“...eu vim realmente conhecer o que era a EFAS na semana de adaptação. Foi quando eu fui a primeira vez na EFA de Sobradinho; a gente ficou lá, se eu não me engano, uns quatro dias conhecendo como era a dinâmica de uma EFA, como funcionava um pouco da convivência” (Participante da pesquisa, 2024).

Durante essa semana, ao conhecer o cotidiano escolar em EFA, os estudantes visualizam e refletem sobre a adaptação deles durante a formação. Alguns acabam desistindo após esse processo; o que pode gerar novas vagas para outros interessados na formação. Como foi o caso de Diogo, que entrou após a semana de adaptação.

“Um dia o meu compadre chegou da semana de adaptação. Aí ele chegou e disse: “vamos estudar comigo lá”. Mas tinha passado a semana de adaptação. Mas como na semana de adaptação desistiram uns alunos que estavam indo de Remanso. Tinha umas vagas. Então eu já pulei uma etapa, que foi a semana de adaptação, e entrei direto” (Diogo, participante da pesquisa, 2024).

A pós a semana de adaptação inicia-se o ano letivo e os períodos de internato no TE. Como abordado anteriormente, são 15 dias em que os estudantes estão em convivência com pessoas fora do eixo escolar; assumindo atividades de campo, cozinha e limpeza da escola. Assim, alguns estudantes, não estando acostumados a ficar longe de casa por tanto tempo, acabam enfrentando a primeira barreira do período em internato: a saudade de casa. Tanto para Willian como para Gabriel, em seus relatos, os primeiros dias foram desafiadores:

“Eu sei que o primeiro, segundo, terceiro dia... era uma solidão, aquela tristeza, aquela vontade de ir embora, vontade de desistir (Willian, Participante da pesquisa, 2024).

“A primeira barreira que a gente topou lá sempre era a saudade, né? Porque... estou aqui nesse lugar, não conheço ninguém. Na semana de adaptação, o que mais bateu na gente foi essa questão de saudade...” (Gabriel, Participante da pesquisa, 2024).

A saudade da família, barreira que fragiliza e provoca a vontade de desistir do processo formativo, só é vencida na própria convivência com os colegas e educadores. Nas palavras dos egressos, o que é construindo para o enfrentamento da saudade é uma nova família.

### 5.2.2 Os vínculos e afetos: a construção de uma família

A presença do nome “Família” não é por acaso. Passar 15 dias em um território diferente com pessoas diversas, com regras e obrigações a serem seguidas, constrói em EFAs o que o educador Gonzaga chama de microssociedade. Segundo *ele* “...dentro da EFA tem o exemplo de como vai ser no mercado de trabalho. Pois lá eles não vão conhecer todo mundo, vão ter convívio com pessoas diferentes, opiniões diferentes e muitas divergências” (Participante da pesquisa, 2024). Segundo relato do egresso Habacuque:

“...você vem com um conhecimento diferente, outras ideologias totalmente diferentes da sua... você conviver com pessoas é pesado, é complicado... só que mesmo nesse

tempo você vai criando laços, você vai criando amizades. Tem muitas discussões, não vou negar, você está convivendo com pessoas, mas o que mais prevalece é a questão da união e a irmandade que foi se fazendo na nossa turma” (Habacuque, Participante da pesquisa, 2024).

Essas divergências, provenientes da convivência, desafiam esses estudantes a construção da maturidade para a resolução de problemas e no desenvolvimento de uma coletividade a partir do debate e democracia. E em meio a estes possíveis conflitos e debates, a figura do educador surge como mediador desses processos, extrapolando o senso comum do que é esperado como função dele. Nesse sentido, a visão do educador sobre o alunado passa do muro da escola e engloba nesse processo as experiências vivenciadas em outros espaços para compreender a construção das opiniões e ideologias dos estudantes, como relata o educador Felipe:

“... a educação acontece quando a gente não consegue mensurar onde se inicia a escola e termina a comunidade, ou vice e versa. E aí sempre me pego nessa perspectiva, de entender que o aluno é um ser integral, um ser holístico. E eu não consigo peneirar as suas experiências quando ele passa do muro da escola” (Participante da pesquisa, 2024).

Com o passar do tempo os estudantes constroem laços que os fortalecem durante a formação; laços entre os colegas de turma e com a equipe de educadores. A saudade ela continua existindo, mas a irmandade construída torna-se uma rede de apoio durante o processo formativo.

“Lá era tudo intenso. Então, a gente via superações de pessoas, superação de mudanças de pessoas, então... tinha essa emoção, o pessoal chorava, a gente chorava, tinha toda essa união familiar. Lá de fato é uma Escola Família Agrícola, lá é uma família” (Habacuque, Participante da pesquisa, 2024).

“A escola família agrícola é isso, é formar família, você entra e se torna família das pessoas” (Willian, Participante da pesquisa, 2024).

E como componente primordial na construção dessa nova família os educadores acabam ocupando um lugar de autoridade e de afeto para com os estudantes, onde, por vezes “*tem que assumir um papel a mais que o de professor...*” (Henrique, Participante da pesquisa, 2024). Os estudantes levam consigo suas bagagens, e além de suas ideologias, também levam suas fragilidades, seus autoconceitos e suas angústias. E durante a convivência no TE isso é evidenciado; e nesse contexto, os educadores utilizam da sensibilidade e empatia para ouvir, acolher e cuidar. O educador Henrique diz que percebe “*uma carência tão grande de afetividade que parece que eles acham que aqui é um refúgio para eles. Tem aluno que quando chega desabafa com a gente... falam coisas que não têm, às vezes, abertura com a família*” (Participante da pesquisa, 2024).

E para os egressos, os educadores, principalmente os monitores, estando mais próximos dos estudantes, acabam ocupando lugar de afeto, tendo muita admiração envolvida, o que enriquece a experiência formativa.

“Toda vez que eu tinha um tutor diferente era a mesma coisa. Me ajudava a conciliar a escola e a minha família, sabe? Porque a gente vivencia várias dificuldades. E aí, com o tutor na escola, a gente consegue manejar... procura diversas maneiras de aliviar os problemas da minha casa com a base da conversa.” (Gloria, Participante da pesquisa, 2024).

“Eu costumava dizer que monitor na EFA, ele não é só um monitor. É pai, É mãe, monitor é psicólogo... O que eu tenho é um carinho imenso pelos meus professores e meus monitores” (Tayala, Participante da pesquisa, 2024).

Os educadores ao se aproximarem afetuosamente dos estudantes conseguem compreender as nuances contextuais e sociais em que cada um está envolvido. Esse ato comprehensivo, além de atravessar a função do cuidado, também facilita os processos de ensino-aprendizagem, no que toca a contextualização do ensino. Ademais, conceber os estudantes como seres integrais, dando lugar à experiência vivenciada fora de sala de aula e a problematização das ideologias, possibilita a compreensão de situações de vulnerabilidade destes estudantes; o que ajuda na consciência crítica e na ressignificando da compreensão deles sobre si e sobre seu território de origem, movendo-os a tomada de um novo posicionamento político.

### 5.2.3 A reverberação da formação na EFAS no posicionamento política social

Cada egresso participante possuía uma história anterior ao ingresso na EFAS, e alguns destes relataram que antes de ingressarem na escola existia o desejo de evadir o campo. E nesse desejo estavam envolvidas crenças na valorização dos grandes centros urbanos, como saída para melhores condições de vida; e a desvalorização comunitária e cultural dos camponeses, como apontam os relatos abaixo:

“E quando a gente tem um conhecimento mais voltado para o tradicional, a gente valoriza os grandes centros. E era esse o meu pensamento de valorizar os grandes centros, terminar o ensino médio e já ir logo embora, o pensamento de ir para Brasília, de ir para São Paulo. O meu pensamento era esse, de ver o campo como um lugar sem valor nenhum” (Ladyane, Participante da pesquisa, 2024)

“...antes eu dizia que eu quero ir para São Paulo, como muitos amigos meus da comunidade foram (Henrique, Participante da pesquisa, 2024).

“Eu pensava em ir para São Paulo, trabalhar em São Paulo, como foi minha família... êxodo rural né, que acontece muito nas comunidades tradicionais. E esse era o meu pensamento, agora não” (Marcos, Participante da pesquisa, 2024).

Para esses egressos, a formação na EFAS reconfigurou o modo como eles enxergam o seu território de origem e como eles se percebem enquanto camponeses. Como abordado

anteriormente, a convivência em EFAS, contextualizada nas mediações pedagógicas; no desenvolvimento dos PE e CR, além da alternância em TE e TC; juntamente com a presença afetuosa de uma equipe de educadores engajados em cuidar dos estudantes, possibilita uma formação onde o que se vivencia além dos muros da escola é compreendido, valorizado e problematizado. Em vias políticas, gerando uma consciência crítica a valorização urbanoide sobre o campo e da falta de políticas públicas contextualizadas.

“E eu disse: não, eu acho que eu não preciso ir para São Paulo para ter uma condição de vida melhor. O conhecimento da EFAS, a partir do conhecimento que a gente vai tendo nessa caminhada e nas vivências, a gente aprende a conhecer mais nosso local... a vivenciar a educação daqui...” (Henrique, Participante da pesquisa, 2024).

“Então, ali eu percebi que eu não via a realidade da minha comunidade... Eu estava vendo o contexto assim, no geral, o mundo do fundo, mas não via a minha realidade, que era a escassez de água... a gente não tinha políticas públicas em minha comunidade” (Gloria, Participante da pesquisa, 2024).

E esse processo de tomada de consciência atuou na construção do posicionamento político nesses estudantes, desconstruindo as crenças urbanoides desenvolvimentistas e os empoderando nos movimentos sociais campesinos, na resistência e na busca por políticas públicas, como também em outras pautas sociais.

“Então, no início foi uma desconstrução e uma reconstrução do conhecimento. Depois veio muito a questão do feminismo, que é algo assim, então tenho orgulho de falar que foi na EFA o primeiro contato que a gente teve sobre o que era o feminismo, como funciona. Como era a questão da mulher se empoderar, se impor” (Isis, Participante da pesquisa, 2024).

“Então, eu e quem estiver lutando essa luta, sabe, nesse meio social, tem que vir tomar o espaço, que é dar a gente por direito, e ressalto, de uma mulher preta ainda mais. E de buscar e falar que o Nordeste não é isso que eles veem, que a gente é produtor, que a gente planta, que a gente colhe, que a gente cultiva, que a gente cria” (Gloria, Participante da pesquisa, 2024).

“Eu acho que com o pensamento que eu tenho hoje, eu acho que para o meu futuro eu só penso em que a gente possa conquistar os nossos direitos como mulher, que a gente possa expressar nossa liberdade como pessoa; muitas pessoas como os LGBTs, vivem muito essa questão da repressão, existe muita questão do preconceito. O negro também sofre ainda muita questão do racismo. E a gente só quer que o nosso futuro seja tão diferente quanto ele está hoje” (Velma, Participante da pesquisa, 2024).

Portanto, a formação desenvolvida na EFAS possibilitou a esses jovens o conhecimento, a reflexão e a construção de um posicionamento político referente a pautas sociais, como a luta campesina, o preconceito sobre a região nordeste e o semiárido, o feminismo, racismo e a lutas da comunidade LGBTQIAPN+. E tal elaboração social reverbera em como eles representam seu território e auto concebem sua identidade enquanto sertanejos e nordestinos. Pois, segundo o educador Henrique:

“...a educação conseguiu transformar essa realidade... a gente conseguiu fazer com que as pessoas valorizassem seu espaço quando cada um começa a valorizar sua

propriedade, sua comunidade... tem que descobrir isso para não tentar descobrir isso lá São Paulo e depois voltar... tem educação aqui!" (Participante da pesquisa, 2024).

Por fim, para os egressos que sinalizaram um desejo de ir a grandes centros urbanos em busca de qualidade de vida, a formação política da EFAS trouxe a estes a possibilidade de permanência em suas comunidades de origem; incentivando a participação em movimentos sociais e sindicais, como presente nos relatos de alguns. Por fim, além de desenvolverem a consciência política destes estudantes, a EFAS ainda possibilita a construção do Projeto Profissional Jovem (PPJ), um projeto individual com o objetivo de geração de renda, valorização ambiental, cultural e de modo contextualizado a cada realidade estudantil; e, concebido também como um instrumento pedagógico para fortalecimento comunitário com a função gerar renda para estes estudantes à curto-médio prazo, a fim de evitar que esses estudantes evadissem seus territórios originários em busca de renda.

### **5.3 O projeto profissional do jovem (PPJ) como um projeto para a vida dos egressos**

O PPJ, como abordado anteriormente, é uma ferramenta pedagógica elaborada nos dois últimos anos da formação na EFAS para auxiliar os estudantes a geração de renda e o fortalecimento pessoal em seu território. Trata-se de um projeto com 3 etapas: a definição do eixo do trabalho; a elaboração do trabalho escrito e o desenvolvimento e aplicação prática na comunidade. Nesse tópico será abordado o processo de definição dos PPJ dos egressos participantes da pesquisa; o desenvolvimento de cada projeto em suas comunidades; os produtos do desenvolvimento do PPJ e a barreira mercadológica na experiência de vida dos egressos.

#### **5.3.1 O processo de definição e elaboração do PPJ**

A definição do eixo de temático do PPJ leva em consideração o trabalho que já está em desenvolvimento na família, as afinidades e desejos do estudante, a viabilização técnica e agroecológica do projeto, pautando a convivência com o semiárido e a geração de renda. Nesse processo, os educadores fazem o mapeamento de possíveis campos de trabalho e dialogam com os(as) alunos(as) e suas famílias para a definição do eixo temático. Segundo Duarte:

"Nós somos mediadores nesse processo, para que haja uma mediação e diálogo com a família. E a partir desse diálogo eles identificam a potencialidade da comunidade sobre qual projeto de vida eles poderiam desenvolver para aprimorar o que já tem ou trazer como inovador algo para potencializar as atividades produtivas, econômicas, culturais e sociais desse jovem ou dessa jovem lá na comunidade ou no município em seu território" (Participante da pesquisa, 2024).

E, por mais que há na EFAS a oferta da formação técnica em agropecuária, eixos diversos também são concebidos como possibilidades na definição do PPJ, já que no meio rural, segundo o educador Fellipo “*não é só um meio em que só se fala de animais... tem gente que quer montar uma assistência técnica de celular em sua comunidade... outra quer montar uma confeitaria*” (Participante da pesquisa, 2024). E todas essas profissões são necessárias e podem ser desenvolvidas no campo; por isso leva-se em consideração os desejos dos estudantes a afinidades fora da área da agropecuária.

Nessa direção, os educadores ao assumirem os papéis de mediadores e orientadores desses projetos visualizam a possibilidade ou não no desenvolvimento deles, pactuando: a geração de compromisso e movimento social, tanto no eixo familiar como no beneficiamento comunitário; a geração de renda e a defesa pela convivência com o semiárido. Para áreas não congruentes a esses fundamentos os educadores sinalizam a inviabilidade para a elaboração do PPJ e direcionam os estudantes a outro campo, como relata o egresso Dantas:

“Quando eu cheguei na escola, eu queria fazer sobre a bovinocultura. Só que aí o diretor falou que nossa região não era viável criação de bovino. Aí eu falei, rapaz, mas isso dá certo. Ele disse: não dá, não. Aí eu disse, eu gosto muito de esporte, realizo torneios aqui, tenho muita afinidade com esporte. Eu posso fazer algo relacionado a esporte? Ele disse: pode. Aí então daí eu resolvi fazer meu projeto voltado para a área virtual, para o marketing digital voltado para venda de artigos esportivos” (Participante da pesquisa, 2024).

Nesse sentido, dos 18 egressos participantes 8 elaboraram seus projetos na área de agropecuária e os demais construíram trabalhos em diversas áreas como: marketing e comércio digital de artigos esportivos, construção civil, produção comunitária de alimentos, salão de beleza com produtos naturais, artesanato e produção literária cultural. Assim, cada PPJ reflete a experiência formativa e as vivências em seu território de modo singular, onde alguns estudantes optam por fortalecer o que está sendo desenvolvido em suas famílias ou aproveitam a oportunidade para construir trabalho a partir de um desejo, como é possível perceber nos relatos abaixo:

“O meu tema era criação de ovinocultura no semiárido. Era sobre criação de ovelha na minha comunidade, porque já criava. E o meu tema mais era focado para corte, para venda” (Dirliane, Participante da pesquisa, 2024).

“Eu sempre tive aquela coisa me puxando para o bolo, sempre tive. E aí, o meu pai e minha mãe queriam que eu fizesse para a caprinocultura leiteira, só que a minha vontade não era essa. E aí, eu conversei com meus pais, e aí eles me apoiaram” (Juliana, Participante da pesquisa, 2024).

“...eu falei para a gente fazer sobre Constituição Civil... minha família trabalhava com isso. Aí me deram uma ideia sobre Constituição Civil sustentável no semiárido. Meu tema foi esse, Constituição Civil sustentável no semiárido” (Habacuque, Participante da pesquisa, 2024).

“...eu pensei de forma coletiva, a gente pensou em um grupo de mulheres para trabalhar com beneficiamento... fazer biscoito, bolos e vender. Isso tem como princípio ver o que a gente pode desenvolver na comunidade que a gente mora para desconstruir essa ideia de que no campo não tem nada para fazer” (Anita, Participante da pesquisa, 2024).

“Então eu me dediquei a trabalhar com o bambu porque dá para fazer muitos artesanatos, dá para você plantar e colher e fazer aquilo que você quer do bambu. Então eu fiz o projeto...meu projeto foi produção de artesanato para comercialização com foco agroecológico... por exemplo produzindo canetas personalizadas de bambu” (Willian, Participante da pesquisa, 2024).

Diante desses relatos é perceptível a singularidade e motivação em torno do processo de definição dos eixos de trabalho para o PPJ. Para alguns egressos, a escolha atravessa a continuidade do que já é desenvolvido no território, para potencializar e melhorar o que já é feito, sendo na área agroecológica ou não; como é o caso do Habacuque, que em sua família a construção civil já era presente. Para outros, o desejo ou encanto por trabalhar em outras áreas foi ímpar na decisão, como o caso de Juliana, na elaboração de uma confeitoria e no de Willian ao usar algo que já estava em cultivo em sua comunidade e trabalhar com produção de artesanato; ou até mesmo pela vontade de desenvolver um projeto comunitário e cultural, como no caso de Anita na construção de uma coletiva de mulheres para produção de alimentos.

Abaixo, segue uma tabela com a descrição de todos os temas do PPJ dos egressos participantes.

**Quadro 1- Temas do PPJ por egresso**

Nome do participante	Tema do PPJ
Juliana	Confeitoria
Anita	Coletivo de mulheres para produção e venda de alimentos
Dantas	Marketing e venda online de artigos esportivos
Diogo	Apicultura
Gloria	Produção de doces
Velma	Coletivo de mulheres para produção e venda de alimentos
Ladyane	Apicultura
Pedro	Horta comunitária
Laila	Salão de beleza e produção de cosméticos naturais
Dirliane	Ovinocultura

Laiane	Recaatingamento e moloponicutura
Eduardo	Suinocultura
Marcos	Livro de cordéis
Habacuque	Construção civil
Gabriel	Apicultura
Tayala	Cultivo e produção do maracujá da caatinga
Ísis	Desenvolvimento de sistema agroflorestal
Willian	Artesanato com bambus

Fonte: Dados da pesquisa, 2024.

A partir da definição do tema os estudantes elaboram um projeto escrito estruturado com: Introdução, justificativa, objetivos, metodologias, cronograma e metas. Ao final do terceiro ano eles fazem a defesa para uma banca avaliadora para, com a aprovação, iniciar o desenvolvimento do projeto no quarto e último ano da formação. Contudo, o PPJ não é encerrado juntamente com a formação na EFAS, e em alguns casos ele perpetua-se e continua sendo desenvolvido.

### 5.3.2 O desenvolvimento e aplicação do PPJ

A atitude de fomentar o PPJ nas comunidades está relacionada com o desenvolvimento camponês, por meio desses estudantes, que possibilita a desconstrução da ideia de que “*no campo não tem nada para fazer*” (Anita, Participante da pesquisa, 2024). Segundo Maria, o PPJ é “*o projeto de vida que não é só gerador de renda, é gerador dessa movimentação social... desse resgate da cultura*” (Participante da pesquisa, 2024). Logo, cada projeto desenvolvido, sendo singular a cada estudante, reverbera o contexto sócio-histórico e ambições de cada estudante e se torna uma ferramenta potente de intervenção social a situações de vulnerabilidade. A seguir será explicitado o desenvolvimento e repercussões de cada egresso participante frente ao seu PPJ durante o ano de aplicação e após a formação.

A Juliana resolveu construir uma confeitaria de bolos caseiros e festivos em sua comunidade. Inicialmente começou com materiais de sua mãe, como liquidificador, formas entre outros. Ao passo que seu projeto desenvolveu, conseguiu adquirir seus próprios materiais e atualmente sua renda principal está no desenvolvimento do seu PPJ.

No começo, eu usava as formas de minha mãe, batia os bolos na mão. Hoje em dia, não. Hoje eu já tenho uma batedeira, o meu liquidificador, já tenho formas próprias, espátulas próprias. Então, acho que está dando certo” (Participante da pesquisa, 2024).

A Anita e a Velma desenvolveram seus projetos com temáticas semelhantes. Ambas escolheram trabalhar e desenvolver a produção de cultivos orgânicos e alimentos para venda em feiras agroecológicas em suas comunidades com grupos de mulheres. Além de ajudarem essas camponesas a gerar renda, elas também mobilizam e trabalham temáticas e pautas sociais, como saúde da mulher, o papel social da mulher camponesa, o empoderamento feminino e o feminismo. Atualmente, além de continuarem o desenvolvimento desse coletivo de mulheres, elas também atuam na Assistência Técnica e Extensão Rural (ATER).

“A gente formou um grupo de mulheres e a gente trabalha com beneficiamento... faz biscoito, faz bolos caseiros... gente tem como princípio ver o que a gente pode desenvolver na comunidade que a gente mora, porque é justamente para desconstruir essa ideia de que no campo não tem nada para fazer. E a gente desenvolveu o projeto, a gente vem na comunidade, nas feiras agroecológicas, nas feiras livres... já é algo bem concreto” (Anita, Participante da pesquisa, 2024).

“Eu voltei o meu pensamento, as minhas ações, mais para as mulheres, porque a gente sabe que precisamos. E o meu foco é esse também de poder estar ajudando mais mulheres na questão produtiva, na questão de comercialização também, acessando as feiras que a gente já tem... para que essas mulheres da comunidade já comercializem os seus produtos” (Velma, Participante da pesquisa, 2024).

O Dantas, que inicialmente gostaria de trabalhar com bovinocultura, diante da orientação do diretor da escola na época, preferiu trabalhar com algo de seu interesse. Desenvolveu um perfil online em uma rede social para divulgação e venda de artigos esportivos em sua comunidade. Atualmente mantém a loja virtual, porém é uma renda secundária; já trabalhou em bancos, mas atualmente está desempregado.

“Na época que eu saí da escola, eu queria muito executar o meu PPJ, só que... devido às condições eu tive que trabalhar. Atualmente eu estou com essa loja virtual, só que do meio para o fim eu quero alojar a loja física, estou trabalhando para isso. Eu quero, o sonho é comprar essa loja física o mais rápido possível. Então eu consigo vender o online, só que a loja física para mim é o meu grande sonho (Participante da pesquisa, 2024)”.

O Diogo, o Gabriel e a Ladyane, por sua vez, escolheram construir seu PPJ voltado para o fortalecimento da atividade da apicultura que era desenvolvida em seu território. Atualmente, o Diogo e a Ladyane dividem sua ocupação entre o trabalho como ATER e o desenvolvimento de seu PPJ, que tem gerado uma renda secundária; já o Gabriel atualmente trabalha na área de fiscalização sanitária. Porém, todos têm o anseio de priorizar a apicultura e se dedicar integralmente a ela.

“No tempo do PPJ veio também um projeto do BNDES, se eu não me engano era o seminário produtivo, e com isso eu já comecei a trabalhar. Fiz um início com 16 colmeias e aí depois a gente só foi adequando mesmo e... Graças a Deus, está dando certo. O PPJ foi o pontapé inicial. Eu comecei com 16, como falei, hoje eu estou com

60 colmeias. Meu plano é o seguinte, seguir mais um tempo trabalhando como ATER nos institutos, porém, minha meta mesmo é seguir com o meu PPJ. Minha ideia é chegar e só trabalhar com a apicultura (Diogo, Participante da pesquisa, 2024).

“Eu escolhi a apicultura, pela qual até hoje eu desenvolvo atividade. É uma forma de renda para mim e para minha família. Mesmo hoje atuando no campo profissional de técnica trabalhando com assessoria técnica. A gente sempre pensa no futuro. Eu penso ainda em continuar com assessoria por alguns anos, mas futuramente eu quero ser empreendedora, trabalhar para mim mesma. E eu sempre falo para os meus pais, empreendedora rural. Não é só voltada para a cidade, mas principalmente voltada para o campo. Porque foi através do campo que eu obtive a minha transformação de vida e para a vida. Então eu vejo isso, trabalhar principalmente com os animais e com a apicultura” (Ladyane, Participante da pesquisa, 2024).

“O meu PPJ era apicultura em áreas recaatingadas no semiárido. A escola sempre pedia para gente trabalhar com o que gostava e como tinha um projeto de recaatingamento na propriedade do meu pai, resolvi fazer essa mesclagem de usar a abelha como uma fonte de renda e como um agente para recuperar a caatinga, porque a gente sabe que elas que são responsáveis pela polinização das áreas. E aí eu falei, pode dar para criar um projetinho legal aqui. E aí criei o meu PPJ, que era a apicultura em áreas de recaatingamento no semiárido (Gabriel, Participante da pesquisa, 2024)”.

Já o Pedro, entendendo que em sua região possui um potencial hídrico para produção de hortaliças, elaborou seu PPJ no desenvolvimento de uma horticultura comunitária com o objetivo de captar e gerar renda para os jovens da comunidade. Entretanto, logo quando apresentou seu PPJ apareceu uma oportunidade de emprego no IRPAA, onde desempenha seu trabalho atual.

“No PPJ eu escrevi sobre horticultura, porque lá na minha região tem um potencial grande para horticultura. Como eu sou ribeirinho, água tem a disposição. Os terrenos lá não são tão ricos, não são tão pertos, por conta da questão da agricultura convencional, mas em compensação, o meu projeto eu escrevi de tal forma... foquei em fazer uma horta comunitária, para ajudar os jovens da comunidade se identificarem com a área e começar a gerar renda, ter uma rendinha dentro da comunidade... Mas aí quando eu terminei de apresentar meu PPJ e defendi meu TCC, já me apareceu pra posta de emprego com o pessoal da Repúblia do IRPA” (Participante da pesquisa, 2024).

A Laila, por sua vez, entendendo a necessidade do desenvolvimento de outras modalidades de empreendimento para o campo, juntou sua habilidade em corte de cabelo, a possibilidade de criar cosméticos naturais com recursos encontrados no semiárido e sua aproximação com o movimento racial feminista para construção de seu PPJ.

“No PPJ, eu trabalhei com salões de beleza voltados para a área rural. Daí, não é uma coisa mais voltada para o povo que está acostumado a ver salões das áreas urbanas e tudo mais... eu busquei mais pelas opções de usar recursos naturais encontrados na comunidade. Ele envolve o empreendedorismo, o feminismo e a força da mulher negra dentro desses espaços. E a parte de utilização dos naturais existentes na comunidade, que no caso seria a restauração de cabelos feitas com babosas e produzir tônicos capilares...atualmente eu estou trabalhando na sede do meu município na Secretaria de Agricultura. E aí, os finais de semana eu vou para o meu interior, igual a... E aí eu faço algumas fabricações de tônicos que já vendi bastante. Sou jovem militante, trabalho com jovens também... principalmente abordando a questão da violência e a identidade desses meses direcionados” (Participante da pesquisa, 2024).

A Laiane desenvolveu seu PPJ sobre recaatingamento e criação de abelhas sem ferrão na comunidade onde reside. Ela conseguiu desenvolver parte de seu projeto juntamente com o estágio no IRPAA. E atualmente é professora da educação em sua comunidade, realizando seu sonho de infância; o que a direcionou a fazer o curso de pedagogia.

“O PPJ... o meu tema era sobre recaatingamento e meloponicultura integrado nas áreas de recaatingamento, aqui na minha comunidade... Só que aí, a comunidade tinha uma demanda muito grande pela educação... pelo acesso à educação, principalmente para educação infantil, porque imagina aí uma criança começar a viver essa vida, né, de sair da comunidade 9h30 da manhã e chegar 9h30 da noite. Que segurança alimentar, que convívio com a família ela ia ter? Ela ia estar perdendo tudo isso desde infância. Então, fui à luta pela escola, aqui na comunidade, para a comunidade, e aí acabei que... Conseguir, mas aí quando foi na época de colocar uma pessoa, não tinha uma professora para vir para cá pela distância, por uma série de fatores. E aí acabou que a secretaria disse não, vai ter que ser você. E aí eu não tinha nenhuma formação, não tinha nada e tive que encarar a realidade. Eu disse, é, eu não vou deixar que os meninos... tem que ser em aula eu vou tentar que eles me deram todo um acompanhamento de planejamento e tal. Então, minha expectativa era eu continuar dando aula, então aí eu logo que saí da escola, já fui fazer logo faculdade em pedagogia, iniciei a faculdade em pedagogia. E sempre foi um sonho. Desse sonho meu de criança, um era ser professora” (Laiane, Participante da pesquisa, 2024)

Já o Eduardo preferiu construir seu PPJ voltado a criação de animais, como suínos e ovinos, atividade já desenvolvida em seu território. Atualmente, além de trabalhar como ATER, ele continua desenvolvendo seu PPJ e planeja, em algum momento da sua vida, se direcionar apenas para a criação de seus animais.

“Meu PPJ ainda está sendo aplicado. Já tem quase mais de dois anos que eu saí da escola e acabei optando por ir para fazer de Suínos e ovinos, porque justamente eu queria cuidar melhor, aumenta a produtividade da cadeia produtiva, aumentar a quantidade de ovinos que a gente retira na propriedade, ter um sustento bacana do cultivo. Mas diante-mão, eu quero implementar algumas coisas na propriedade me manter aqui e me manter bem. Então diariamente eu estou fazendo cálculo, diariamente eu estou pensando em meus animais” (Participante da pesquisa, 2024).

O Marcos e o Willian resolveram construir seus PPJ voltados para o fortalecimento da cultura e do resgate artístico do campo. O Marcos produziu um livro de cordéis, que atualmente está na editora e em breve será lançado; além de trabalhar no IRPAA e ter um desejo de cursar licenciatura em educação do campo. Já o Willian, que produzia o bambu em sua propriedade, utilizou esse material como recurso para produção de canetas personalizadas.

“Desenvolvia, eu fiz meu projeto de cordel, eu sou cordelista, né? Eu era, agora depois que eu estudei, eu parei, escrevi até um livro... já está na editora para ser lançado. Já fiz alguns concursos do Banco do Brasil e Banco do Nordeste, já passei no Banco do Nordeste, mas não quis largar o IRPAA. E em breve vai sair um editado do governo do estado para graduação em educação no campo, e eu estou querendo me inscrever” (Marcos, Participante da pesquisa, 2024).

“Eu me dediquei a trabalhar com bambu porque dá para fazer muitos artesanatos, dá pra você plantar e colher e fazer aquilo que você quer do bambu. Então eu fiz o projeto, meu projeto foi produção de artesanato para comercialização com foco agroecológico. E mostrando e as pessoas pedindo, eu quero um com meu nome, quero o nome do

meu pai, quero o nome da minha namorada, o nome da minha namorada... eu faço 50 canetas num mês sossegado, entendeu?” (Willian, Participante da pesquisa, 2024).

A família do egresso Habacuque já trabalhava com construção civil, e com as devidas orientações dos educadores da EFAS, ele construiu seu PPJ sobre Construção Civil sustentável no semiárido. O desenvolvimento do seu PPJ gerou renda para ampliação do seu trabalho e trouxe reconhecimento pessoal na área. Atualmente ele trabalha como técnico da defesa civil da sede do seu município, além de estar finalizando seu curso de administração, onde pretende direcionar seu trabalho para elaboração de licitações.

“Eu falei para gente fazer sobre Construção Civil. Aí foi meu tema foi esse, Construção Civil sustentável no semiárido. É tanto que eu, quando foi em janeiro de 2019, eu montei a minha empresa sendo PJ e assinei meu primeiro contrato com o IRPAA. peguei muita obra boa pelo IRPA, sobre construção, sobre banheiro, sobre fogão agroecológico, sobre agroindústria. Agora vou finalizar agora a minha faculdade, fazer minha pôs em licitação pública e processo sustentável, parar por aí na parte de estudo acadêmico, e focar mais nos meus projetos profissionais de licitação... concorrer, captar possíveis clientes... esse processo. Atualmente eu trabalho na prefeitura do município, na Defesa Civil. Eu sou técnico na Defesa Civil, trabalho junto com a coordenação da Operação Carro PIPA, dos processos da Defesa Civil e da coordenação da Operação PIPA dentro do município” (Participante da Pesquisa, 2024).

Já a Gloria elaborou seu PPJ sobre a produção de doces, mas por conta do período de isolamento social da pandemia por covid-19 não foi viável o processo de venda. Contudo, atualmente está cursando Jornalismo na UNEB e demonstra interesse em vincular seus aprendizados conquistados na EFAS com a sua futura profissão.

“Eu estou aqui para conciliar o jornalismo com o que eu aprendi na EFAS. Que gente consegue cultivar, que a gente consegue viver no semiárido. O semiárido tem 8 meses de estiagem, mas tem 4 meses de chuva. Que é onde o agricultor aprende, né? E com as políticas públicas, porque tem acesso a cisterna, é onde aprende a armazenar água, armazenar comida, para o animal, né? Para a estiagem. Então eu tenho que... Eu vim para isso, eu creio que seja isso, né? Que eu vim para mostrar que a gente pode viver” (Participante da pesquisa, 2024).

A Dirliane construiu seu PPJ sobre ovinocultura, atividade que já estava em desenvolvimento em seu território. Entretanto não conseguiu adquirir mais animais e desenvolver as metas do seu projeto, pois não encontrou apoio de entidades financeiras. Infelizmente a egressa não conseguiu encontrar trabalho na área técnica, e atualmente trabalha como serviços gerais em uma eólica.

“O meu tema era criação de ovino-cultura no semiárido. Era sobre criação de ovelha na minha comunidade, porque já criava. E o meu tema mais era focado para corte, para venda. Mas eu não cheguei a executar porque na época eu tinha que melhorar meu rebanho, melhorar a instalação, porque isso está no projeto. Mas não consegui parceria com nenhuma entidade, não consegui financiamento, ainda tentei pegar financiamento pelo Banco Nordeste e não consegui... É aquela história, a gente está desempregado.

“Se a empresa privada me chamar, eu vou ter que ir, porque eu quero emprego então. E eu não estou trabalhando na minha área” (Participante da Pesquisa, 2024).

A Tayala elaborou seu PPJ sobre cultivo e produção de maracujá da caatinga e trabalhou por mais de 3 anos como ATER em ONGs. Além disso, desenvolve seu PPJ e realiza cultivos em sua propriedade. Na época da realização da conversa a egressa sinalizou que seu último contrato como técnica tinha encerrado recentemente e estava fazendo bicos em um restaurante próximo, enquanto aguardava outras oportunidades no trabalho de técnica.

“Quando eu penso no meu futuro, eu penso em viver exclusivamente da roça, colocando em prática tudo que eu sei como técnica e tudo que eu aprendi na EFA com a questão da agroecologia também. Mas assim, eu não tenho foco de trabalhar nas ONGS por muito tempo, ou senão em fazer esses outros bicos que eu faço por muito tempo. Meu foco mesmo é investir na roça até quando chegar o ponto que eu consiga tirar o salário que eu quero de lá (Tayala, Participante da pesquisa, 2024)”.

Infelizmente a Ísis não conseguiu desenvolver a fundo seu projeto e atualmente trabalha como ATER. Mas ainda sonha em desenvolver seus PPJ sobre desenvolvimento de sistemas agroflorestais.

“... desde outubro do ano passado que eu estou morando em casa nova. Atuando como técnica, com ATER, fazendo acompanhamento de campo, desde o ano passado pelo Sajuti. Queria ir além, queria viajar pelo mundo, conhecer outras pessoas, outras realidades. E hoje em dia, olhando para trás, mesmo com tão pouco tempo que eu me formei, no início eu achei que já tinha tempo que eu tinha me formado, mas ainda tem pouco tempo. E eu vi que alguns desses sonhos eu já realizei. Posso não ser ainda tão reconhecida na profissão, mas já tenho um reconhecimento” (Ísis, participante da pesquisa, 2024).

Diante dos relatos apresentados pelos egressos sobre o desenvolvimento de seus PPJ, é perceptível que alguns conseguiram não só aplicar e desenvolver o projeto durante o ano de desenvolvimento na EFAS, como o transformaram em fonte de renda após a formação. Principalmente no caso da Gloria e do Habacuque que direcionaram sua carreira a partir dos resultados colhidos do desenvolvimento do PPJ. Além disso, uma boa parte dos participantes continuam desenvolvendo seu projeto e colhem resultados financeiros a partir disso, porém assumem paralelamente a função técnica, proveniente da formação, pois só o retorno financeiro do PPJ não é suficiente para gerir a vida. Contudo, estes sinalizam estarem em fase de planejamento financeiro para investir e ampliar o que já foi desenvolvido de seus projetos e, em algum momento, trabalharem apenas com o PPJ.

Um outro fenômeno evidenciado pelo desenvolvimento do PPJ destes egressos é o fortalecimento comunitário, através dos trabalhos da Anita, Velma e Pedro através da captação de jovens e mulheres no incentivo a cultivo, produção e vendas de produtos agroecológicos. E

o fortalecimento cultural através dos trabalhos de artesanato do Willian e o livro de cordéis do Marcos. O que respalda o papel do PPJ como ferramenta de mobilização social e fortalecimento cultural no campo.

Por fim, dos participantes, 3 relataram que não conseguiram desenvolver a fundo o seu PPJ: a Gloria, por causa da pandemia; a Dirliane, por não conseguir o apoio financeiro necessário para o desenvolvimento e a Ísis pela urgência e surgimento de uma boa oportunidade de trabalho após a formação. Esses relatos evidenciam as dificuldades vivenciadas pelos empreendedores rurais e juntamente com a necessidade renda e melhores condições de vida. No caso da Gloria, ela optou por dar continuidade a seus estudos e está cursando Jornalismo, em uma cidade distante da sua comunidade; Ísis foi para uma cidade interiorana, distante de sua comunidade, para trabalhar; já a Dirliane está trabalhando fora da sua área, mas permaneceu em seu território.

Retomando o objetivo geral, este trabalho teve por pretensão compreender como a formação política na Escola Família Agrícola de Sobradinho (EFAS) se realiza na vida dos egressos. E com os relatos discorridos anteriormente, serão discutidos possíveis elaborações e entrelaçamentos teóricos postos a uma conversação com a fenomenologia-hermenêutica.

Vale salientar que essas conversações teóricas são possibilidades de compreensão que foram concebidas na trajetória da construção da pesquisa. Tal processo foi constantemente atravessado pela cautela de suspender sobreposições e a priores psicologizantes e urbanoides às narrativas escolares-pedagógicas e dos egressos da EFAS. Pois é notável, frente às raízes teóricas e fundantes da Psicologia, a presença da modelagem urbana como referência de bem-estar e a estigmatização do território rural como lugar de atraso e da escassez de recursos (Neves, 2010; Pinto, 2013); a idealização de uma educação mecanicista e reducionista voltada vestibulares (Macedo, 2012) e a construção de projetos de vida, principalmente na atuação da orientação profissional, que evidencia apenas carreiras de sucesso e o empreendedorismo selvagem (Achterberg e Terrazzan, 2023). Portanto, a problematização do lugar da psicologia, e principalmente do fazer-saber da psicologia desenvolvida na Universidade Federal do Vale do São Francisco (Univasf), é o ponto de partida para a elaboração da conversação teórica-narrativa desse trabalho.

Sendo assim, para que possamos compreender como a formação em EFAS se realiza nos egressos, será apresentado 3 pontos de discussão: O currículo pedagógico da EFAS como mediador dialógico para a educação contextualizada; a temporalidade na construção dos projetos de vida e a formação política e o desvelar do ser autêntico. Em perspectiva, tais pontos só estão separados pela facilitação didática, pois o que está em construção é compreensão de

que a formação ofertada, elaborada e fundamentada desde as raízes curriculares da EFAS como um processo dialógico, favorece os estudantes uma nova compreensão sobre si e sobre seu território, em um processo de ser e tornar-se autêntico; esse processo amplia os horizontes de possibilidades desses jovens, concebendo projetos de vida que em vias políticas são resistências ao êxodo rural e ao urbanocentrismo.

## 6 EM DISCUSSÃO

Uma das questões disparadoras na construção e elaboração desse projeto se debruçou em compreender como a formação política na escola Família Agrícola de Sobradinho (EFAS) se realiza na vida dos egressos. A empreita teórica desse estudo, como apresentado, atravessa as compreensões sobre as dinâmicas formativas e a proposição de uma educação política fundamentada nos movimentos sociais, e nesse contexto principalmente pelo MST; reverberando em “Projetos de Vida” enquanto ferramentas educacionais crítica, que propõe aos estudantes assumirem o papel ativo e o compromisso consigo mesmo ao pensarem em seu futuro no defronte as barreiras sociais. Para a elucubração discursiva das informações acolhidas foram articuladas estratégias para a facilitação desses campos teórico-práticos aos objetivos específicos desse trabalho.

Logo, os tópicos a seguir foram norteados pelos objetivos específicos, sendo articulados às propostas teóricas apresentadas anteriormente. O contato com os documentos pedagógicos fornecidos pela Refaisa e a entrevista grupal com os educadores foram pensados para investigar e conhecer os caminhos na construção da proposta formativa em EFAS. Estes possibilitaram o vislumbre das proposições dialógicas na perspectiva de Freire; assim como os relatos dos educadores sobre a experiência formativa e vivência em alternância, explicitaram como essa proposta dialógica acolhe as narrativas estudantis e são trabalhadas no lugar do afeto e do cuidado na relação educador e educando, ou orientar e ser orientado.

Ademais, o interesse em investigar as percepções dos egressos a respeito da vivência de seu processo formativo, suas aspirações atuais e planos futuros na tentativa de entender como estes vivenciaram esse processo formativo e se posicionaram após a formação, desvelaram a atitude de projetar-se no por vir como um ato político e resistência ao modelo capitalista, reverberando na construção de um ser enquanto autêntico como fruto da vivência na EFAS. O que, dado o contexto socio histórico desses estudantes, favoreceu a possibilidade de permanência em seu território.

Essas articulações foram postas em tópicos para facilitar o processo de produção e escrita desse trabalho e como estratégia didática para o leitor. Porém são tópicos demasiadamente indissociáveis e dialógicos. Onde o Projeto de Vida nasce da experiência formativa, sendo a relação entre orientando e orientador um dos pilares facilitadores de tal processo; ao passo que tal experiência é fundamentada através de um currículo construído a partir da Educação do Campo.

No tópico a seguir será abordado os elementos para a construção do currículo da EFAS e suas conversações com a perspectiva contextualizada dialógica.

### **6.1 A construção curricular da EFAS em uma perspectiva contextualizada dialógica**

O partilhamento das experiências formativas entre as EFAs articuladas pela Refaisa, alicerça essas escolas no compromisso social e coletivo para o campesinato fortalecendo a Educação do Campo no semiárido (Nascimento; Cunha; Menezes, 2022). Cada EFA está inserida em um território singular - com histórias sociais e disputas políticas que podem partilhar semelhanças, mas são singulares nas manifestações culturais e nas mobilizações sociais. E nesse contexto, o território incorpora a produção de sentidos e a forma como as relações entre os indivíduos e com o ambiente são mediadas (Lane, 2006).

As EFAs, enquanto dispositivos educacionais, consolidam a proposta de ensino contextualizado construindo um currículo pedagógico incorporado aos saberes territoriais. Os educadores de cada EFA, ao visitar as comunidades dos estudantes, conseguem acessar as historicidades, as disputas sociais, as tradições culturais e econômicas de cada território, para elaborar propostas formativas onde o conhecimento técnico científico fortaleça as produções já existentes nos eixos territoriais. A Refaisa, então, propõe uma abertura pedagógica alinhada a uma educação onde a escola se insere no território e se constrói a partir dele, contrapondo os vieses da educação tradicional (Antunes-Rocha, 2022; Arroyo, Miguel Gonzalez; Caldart; Molina, 2011). Estes vieses concebem uma educação com verdades e meritocrática, invisibilizando processos de desigualdade social, ou intercorrências pessoais durante esse processo.

Macedo (2012) problematiza o lugar do tradicionalismo curricular enquanto “*máquina de pasteurização, hierarquização e exclusão*” (p. 68), pois, para o autor, a realidade e a execução do currículo em alguns contextos não dialogam, e por vezes afastam-se das construções e saberes culturais das comunidades escolares. O que, em contextos rurais, respalda o êxodo rural; pois, por exemplo, competiria ao estudante buscar condições melhores de subsistência em centros urbanos.

Em contrapartida, a Refaisa e as EFAs aliançadas no semiárido, postulam uma educação se aproximando dos interesses camponês, das historicidades e relações de exclusão social, construindo uma proposta curricular dialógica com a comunidade estudantil. A educação dialógica, edificada por Paulo Freire, reconhece a importância dos contextos sociais extramuros da escola, como importantes e consideráveis na elaboração de uma proposição pedagógica.

Como ocorre durante as visitas ao território dos estudantes antes da elaboração curricular, com o objetivo de reconhecer os problemas sociais que atravessam a comunidade, e criar Planos de Estudo (PE) a partir deles, como uma intervenção pedagógica para a problematização dessas relações sociais, que, se não questionadas, são reproduzidas e fortalecidas socialmente (Freire, 2004a).

Com a construção dos PE voltados a problematização das desigualdades sociais, o desenvolvimento de uma consciência crítica dos estudantes se torna uma possibilidade, trabalhando a autonomia enquanto compromisso pessoal e social como fundamento para a transformação social. Nesse contexto, a elaboração dos Projetos Profissionais dos Jovens (PPJ) são dispositivos pedagógicos que favorecem tais processos, contribuindo para a profissionalização rural em território familiar, gerando qualidade de vida, renda para as famílias e potencialização da economia no sertão.

O PPJ, para além de um instrumento pedagógico, curricularmente é um mediador entre os processos de ensino aprendizagem e as narrativas estudantis. Pois articula as produções e intenções familiares; os desejos e sonhos dos estudantes; as experiências e conhecimentos adquiridos no processo formativo; a viabilidade econômica e os preceitos da convivência do semiárido, na construção de um projeto que além de fortalecer a economia familiar, evita a submissão dos egressos à trabalhos prejudiciais à saúde física e psicológica; construindo um compromisso consigo frente ao seu horizonte de possibilidades ao escolher uma atividade e tecer metas e objetos para a obtenção de renda.

E como caminho desse processo formativo e de suas mediações é imprescindível a evidência do diálogo enquanto potência para o desenvolvimento educacional. Esse processo é o pilar que fundamenta a formação enquanto troca de experiências entre o educador e o educando, onde as narrativas são acolhidas pelos educadores, incentivando o engajamento, as participações coletivas e colaborativas na construção do saber (Freire, 2004a).

## **6.2 Educação dialógica e a evidência narrativa**

Dentro da perspectiva dialógica, as narrativas camponesas, os conhecimentos, as tradições culturais, as representações e o modo que os sertanejos se relacionam com seu ambiente, são o ponto de partida para a construção da Educação contextualizada, mas especificamente para a Educação do Campo (Lourenço; Mendonça, 2018).

As narrativas são uma forma de acessar os significados e os sentidos desses estudantes; para além do que é dito, como também a reprodução de conhecimentos que mediam a relação

destes com seu eixo comunitário, principalmente no que tange a compreensão sobre as problemáticas sociais, como a estigmatização da identidade sertaneja e as questões que tocam o acesso a recursos hídricos, por exemplo (Taddei; Santos, 2018).

Como compromisso social educacional, a proposta da Refaisa, enquanto abertura pedagógica, constrói um currículo evidenciando as narrativas destes jovens, desenvolvendo um espaço onde o “Ser” estudante, ao vivenciar o processo formativo, se aproxime de sua narrativa tecendo críticas e agregando novos significados, complexificando a compreensão sobre si e sobre o seu território (Antunes-Rocha, 2022; Freire, 2004a).

Nessa direção, é importante sinalizar a Pedagogia da Alternância como um método potente para a facilitação na construção de saberes. Pois, a EFAs acolhe as experiências anteriores ao processo formativo dos estudantes, ao passo que oferta uma proposta educacional em Tempo Escola (TE) que aprofunda os conhecimentos prévios com os saberes técnicos científicos, provocando novas formas de produzir e se relacionar com o meio ambiente. Quando os estudantes retornam para a eixo familiar no Tempo Comunidade (TC), a possibilidade de aplicar esses novos conhecimentos adquiridos favorece a elaboração de novos significados às narrativas, configurando novas formas de agir e ser-no-mundo. E tais experiências elucidam a tomada de consciência crítica, como é observado nas atividades de retorno no Caderno da Realidade (CR), como ilustra o exemplo da Gloria, onde a egressa passa a compreender a realidade do acesso a recursos hídricos como resultado da ineficiência de políticas públicas para garantir água a sua comunidade. E um modo de compreender a processualidade no aprofundamento narrativo é a partir do Círculo Hermenêutico de Gadamer.

Para Gadamer (1997) as narrativas são construídas por uma processualidade cíclica, contínua e dinâmica, onde as compreensões previas sobre determinado fenômeno são reavaliadas através da percepção crítica. Como produto dessa avaliação, lacunas de sentidos são encontradas e novas compreensões são agregadas, construindo uma nova narrativa. Esse processo além de dialógico, leva em consideração as relações sócio-históricas, já que as narrativas são influenciadas pela história e pelas traduções culturais. Ademais as compreensões são provisórias, pois são contínuas e estão sempre em reavaliação ao decorrer as experiências vivenciadas.

Em perspectiva com a Pedagogia da Alternância, o círculo Hermenêutico é elucidado na interlocução entre as mediações pedagógicas em TC e TE. Aonde os estudantes chegam no TE com suas compreensões iniciais, e no processo formativo são geradas reflexões e o ensino de outras possibilidades para as relações sociais e meios de produção. Ao retornarem para seus eixos territoriais no TC, os conhecimentos aprendidos são aplicados, e novos sentidos são

ancorados a suas compreensões, tecendo novas narrativas. Assim, os estudantes retornam ao TE levando as compreensões conquistadas no TC, onde são compartilhadas com todos os agentes envolvidos da EFAS; um processo contínuo durante toda a formação.

Portanto, a abertura para o diálogo é fundamento para que tal troca aconteça, já que, segundo Gadamer (1997), quando um sujeito se encontra com um “ente” que se apresenta em abertura para orientar, o estudante, enquanto orientando, se aproxima de sua história se responsabilizando pelo cuidado de si no contexto em que vive. Assim, o conhecimento e a aprendizagem acontecem quando o orientando está aberto para refletir sobre suas narrativas e construir novas a partir das experiências formativas, enquanto o orientador deve estar aberto a interpretar os modos de ser-no-mundo dos estudantes a partir das narrativas deles, suspendendo a priores científicos ou verdades prontas. Sendo esse encontro entre orientador e orientando constituído como ato de cuidar.

### **6.3 Partilhando afetos: orientar e ser orientado**

O cuidado, como Estrutura Fundamental do Ser, segundo Heidegger (2012), é articulado na relação orientador-orientando enquanto uma mediação para a construção de novos saberes. Essa perspectiva conversa com Freire (2004) reafirmando a educação dialógica, colaborativa e horizontal, onde não existe um pressuposto saber ou uma hierarquia pedagógica. Assim, o orientando em abertura para a formação, compromete e se responsabiliza com seu próprio processo; ao passo que o orientador, ao abdicar de pressupostos hierárquicos pedagógicos, é análogo a um guia: auxiliando o estudante a complexificar suas narrativas e ampliar o seu horizonte de possibilidades.

Nós relatos sobre os primeiros contatos com a EFAS, foi mencionado pelos participantes certa angústia pela distância de suas famílias e estranheza de um lugar novo com pessoas diversas. Estes saíram de suas residências com motivações que podem ser resumidas pela necessidade da transformação social através da educação. A angústia pelo "devir" e pelo "vir-a-ser" mobilizou estes, que visualizaram a EFAS como uma oportunidade, mas o próprio movimentar-se em busca de algo é atravessado pela angústia ou medo pelo desconhecido (Lourenço; Mendonça, 2018).

Os educadores, então, como orientadores em abertura aos afetos de seus estudantes recém chegados na escola, se mobilizam, enquanto Família, para fornecer acalento, conforto, direção e admoestamento, além de deliberar responsabilidades domésticas e autonomia. Não é à toa que, ao decorrer das sessões, a angústia pela separação familiar dar lugar ao sentimento

de um novo vínculo criado, onde os educadores passam a ser vistos análogos a papéis de "pais, mães e irmãos", revelando o caráter intrínseco do cuidar na EFAS. Essa abertura em cuidar propicia um ambiente afetuoso, motivando e engajando os estudantes nos desenvolvimentos curriculares, enquanto compromisso com o processo formativo e com o seu futuro. Sendo nessa relação de troca de afeto a partida para a elaboração do Plano Profissional Jovem (PPJ).

Como explicitado, o PPJ não é apenas um instrumento pedagógico, é um mediador das narrativas complexificadas durante o processo formativo e um convite ao estudante a construção de um plano profissional para o futuro. O processo de elaboração do PPJ inicia com a reflexão entre os anseios profissionais do estudante e com o que já é desenvolvido em território familiar. Essa articulação é feita pelos educadores como orientadores nesse processo, guiando o estudante a reflexões sobre os materiais necessários, a viabilidade do projeto, os impactos sociais, a geração de renda, recursos financeiros, incluindo a possibilidades de empréstimos bancários e, principalmente, o fortalecimento da convivência do semiárido. Assim, a relação orientador-orientando, durante a elaboração do PPJ, possibilita uma defronte das possibilidades de projetos de vida do estudante ao se projetar ao futuro. Ao passo que o orientador se apresenta em abertura para desbravar as narrativas do estudante e o guiar na complexificação do seu horizonte de possibilidades.

#### **6.4 Projetar-se a si no futuro: a temporalidade e os projetos de vida**

Diante da angústia pelo "por-vir", a construção de um "Projeto de Vida" pode ser compreendida em algumas concepções fenomenológicas, como a angústia que movimenta o Ser para a autorrealização e a temporalidade do indivíduo no desvelar de suas narrativas (Heidegger, 2012; Merleau-Ponty; Moura, 1999).

A EFAS, como supracitado, surge na história de vida dos estudantes como uma possibilidade de transformação social. Através dos relatos, estes que outrora viam-se sem perspectiva de trabalho digno, acreditando que a solução desses problemas eram os centros urbanos devido a reprodução histórica do êxodo rural na vida dos campesinos (Medeiros & Aguiar, 2015), encontraram uma outra possibilidade de dar conta de suas angústias. Na contramão da tradição de sair do território camponês, decidem se lançar a uma nova experiência: a formação na EFAS. E como um movimento para dar conta da angústia do "por-vir", a experiência formativa desvelou a possibilidade de permanência no território de origem, onde eles agora podem oferecer serviços técnicos em agropecuária.

Contudo, em alguns casos, os anseios dos estudantes são direcionados a outras profissões além da área de agropecuária. A EFAS, e toda a Refaisa, percebendo o interesse na

construção de PPJ diversos, extrapolando a área técnica, e juntamente com a compreensão de que para o desenvolvimento do território rural todas as profissões são necessárias, passou a incentivar os estudantes a construírem projetos voltados a seus sonhos, como foi o caso da Confeitaria da Juliana, da empresa de construção civil do Habacuque e do salão de beleza da Laila.

E para a construção do PPJ a relação orientador-orientando é fundamental. Como abordado, o orientador, em uma relação dialógica, é o mediador que sugestiona o estudante a refletir sobre os seus sonhos e operacionalizar as etapas para a construção do seu projeto de vida. Nesse sentido, vários conhecimentos adquiridos na existência do sujeito são retomados para viabilizar esse processo. Entretanto, se projetar ao futuro pode levar a vivência de sentimentos aversivos ao deparar-se com a impressibilidade da experiência enquanto ser-no-mundo.

Por isso a função do educador no “orientar” estabelece o cuidado do educador em humanizar e guiar o estudante no processo de projetar-a-si no futuro, em uma ótica que concebe o estudante em construção e que projetos mudam juntamente com a experiência e a complexificação das narrativas. Nesse contexto, o projeto escrito é construído para transformar as ideias em metas ou objetivos tangíveis para facilitar o processo de desenvolvimento do que é planejado, enquanto plano de ação. Mas, como produto, o PPJ é uma construção do estudante que elaborou um projeto que fazia sentido diante de suas narrativas naquele momento, sendo o proceder vida inconstante e que projetos e sonhos podem mudar.

A imprevisibilidade da vida foi mencionada nos relatos dos egressos e educadores atrelada as dificuldades em pôr em prática aquilo que foi planejado no PPJ ou durante a formação. Pois, segundo os participantes, existem barreiras que impedem a concretização dos projetos, como a inviabilidade de financiamento para aquisição dos materiais necessários, o baixo retorno lucrativo que força os estudantes a buscarem um trabalho para complementar a renda, que por sua vez divide as forças laborais necessárias para empreender em território. Ademais, a presença do agronegócio tradicional, enquanto força sedutora, pode raptar jovens egressos que, pela necessidade de sobrevivência, acabam se submetendo a trabalhos que são divergentes aos pressupostos da educação do campo e a convivência com o semiárido (Costa; Freitas; Marinho, 2019).

Estas barreiras em alguns contextos escodem a mão invisível do capitalismo no território rural, para captar jovens para o trabalho operário em grandes cidades. Sinalizando ao Estado a

necessidade de investimentos em políticas públicas nas mãos dos camponeses, voltadas para a viabilização financeira e desenvolvimento da agricultura familiar e de empreendedores rurais. Pois é sabido que parte das verbas financiadas pelo governo caem nas mãos de empresas que se enveredam no agronegócio tradicional, onde o lucro fica retido aos donos do capital (Silva et al., 2018).

Outro ponto presente nas narrativas dos egressos relacionado a imprevisibilidade da vida, é o surgimento de outras oportunidades diante da experiência temporal do ser, que não foram concebidas anteriormente. Como a possibilidade de ingresso ao ensino superior, processos seletivos ou concursos públicos, que lançam esses egressos em outros territórios para desempenhar atividades laborais que, mesmo indiretamente, fortalecem as narrativas críticas desses jovens. Portanto, diante da temporalidade da existência, o que é tomado como fundamental após o processo formativo em EFAS é o compromisso consigo mesmo na atitude do reconhecimento das raízes identitárias, compreendendo que o território originário é um lugar possível, dentre tantas possibilidades, para o desenvolvimento de seus projetos de vida.

### **6.5 A formação crítica da EFAS e o desvelar do ser enquanto autêntico**

Como supracitado, a construção pedagógica da EFAS constitui-se como mediador dialógico para a educação contextualizada e como vetor da educação do campo. Nesse processo, os educadores assumem o compromisso de, em abertura, compreender os modos de ser-no-mundo dos estudantes a partir das narrativas deles, constituindo uma relação de orientar como sinônimo de cuidado. Os estudantes, imersos em uma formação fundamentada pelos preceitos da educação do campo, no defronte da reflexão crítica sobre suas narrativas, aprendem novas formas de se relacionar com o seu território, gerando um projeto de vida onde a permanência na comunidade é uma possibilidade.

Alguns participantes relataram que antes do encontro com a EFAS o projeto deles estava voltado a busca de outras possibilidades em centros urbanos. E a EFAS possibilitou o desvelar de outras narrativas que trouxeram perspectivas em seu horizonte de possibilidades que favoreceram a permanência destes em seu território de origem. Sendo nesse contexto em que é deflagrado o caráter político da educação para a transformação social.

Como é sabido, a ineficiência em gestão de políticas públicas para acesso a água, a má infraestrutura das comunidades rurais e o sucateamento da educação pública, colocaram a população camponesa do Brasil em cenários de que beiram a miserabilidade social. Essa constituição histórica no país, restringiu a essa população o acesso a uma vida digna em seus

territórios, forçando-os a submissão de trabalhos em centros urbanos para a sobrevivência (Medeiros & Aguiar, 2015). Ademais, o próprio urbanocentrismo, invadindo os territórios rurais em nome de um desenvolvimento urbanoide, retirou famílias de suas comunidades, como aconteceu na construção da Barragem de Sobradinho (AMARAL, 2023).

Para a construção da Hidrelétrica de Sobradinho cerca de 70 mil pessoas foram retiradas de suas casas e comunidades para dar lugar ao lago artificial, além de afetar a biodiversidade, destruindo o habitat da fauna e flora local e na alteração do curso natural do rio São Francisco. Essas mudanças geográficas e ambientais afetaram diretamente a agricultura familiar, sendo boa parte dos estudantes da EFAS descendentes desses pequenos produtores (Amaral, 2023; Costa et al., 2017).

Assim, o caráter político da educação para a transformação social construída na EFAS é a oferta de uma formação para os filhos e filhas dos camponeses voltada às narrativas históricas construídas nesses territórios, que evidenciam a exclusão e a segregação social, advindos do urbanocentrismo. Através da educação crítica, esses estudantes passam a (re)construir sua identidade camponesa e a assumirem um papel ativo na construção de um espaço onde a permanência digna é possível, ao aplicarem e desenvolverem o que é aprendido nos eixos escolares.

O PPJ, por exemplo, é uma mediação pedagógico política potente, pois auxilia os estudantes a planejarem um projeto de fortalecimento comunitário, gerador de renda, e facilitador do que foi aprendido na EFAS, favorecendo a permanência e o enriquecimento territorial. Para além de um projeto de vida, o PPJ é um projeto político, pois, como elaborado por Beijamim (2001), não é de interesse da máquina capitalista que jovens possam sonhar, planejar e estabelecer metas que possam atingir a manutenção da lógica capitalista. Pois, estes jovens que outrora concebiam seus horizontes de possibilidades em restrição pelas ações urbanoides, desenvolvimentistas e capitalistas, passam a elaborar novas formas de se relacionar com seu território, enquanto “Ser” conscientes de suas relações históricas e enquanto compromisso político-social.

Portanto, a educação em EFAS, como vetor da educação do campo, possibilita o aprendizado político para seus estudantes, orientando-os no desvelar de suas narrativas para o comprometimento pessoal, principalmente durante a formação, como precursor do compromisso e desenvolvimento político no território rural. Pois, primeiramente é necessário a responsabilidade no desenvolver do processo formativo, enquanto autonomia destes estudantes, para que compreendam que a transformação social em suas comunidades é produto da ação deles após a formação.

Sendo assim, o compromisso e social advém da compreensão da responsabilidade pessoal. Pois ao defrontar e agir em divergência ao sistema capitalista, sonhando, planejando e tecendo projetos de vida, e coloca em prática o que foi aprendido, é o que estabelece a resistência às relações socio históricas dominantes estabelecidos no campo, construindo assim sujeito em autenticidade.

Um ser autêntico, como supracitado, é consciente sobre as construções e modos de vida em seu território e assume a responsabilidade por suas escolhas e pelo caminho que irá percorrer; além de problematizar as normas, expectativas e relações sociais que foram construídas (Rogers, 1957). Um processo formativo para a autonomia e para a transformação social, como o vivenciado na EFAS, auxilia e favorece a tomada de consciência possibilitando o desenvolvimento de novas narrativas sociais e a produção de novas formas de agir no meio em que vive, configurando esse processo enquanto resistência social e engajamento político.

Assim, o desvelar do estudante da EFAS, enquanto autêntico, foi compreendido a partir das narrativas dos egressos ao relatarem as mudanças nas concepções sociais provenientes às suas experiências em formação e pós-formação na intenção destes em trabalharem com seus PPJ em seu território; na aproximação de pautas sociais como o feminismo e questões de gênero no campo; na defesa e trabalho nos preceitos da convivência com o semiárido; no empreendedorismo rural e na problematização do agronegócio tradicional. Este último, por sua vez, enraizado no território camponês, exerce influência na historicidade desses sertanejos trabalhando na lógica capital o que gera preocupação para os educadores do campo (Costa; Freitas; Marinho, 2019)

Segundo Costa (et al., 2019), um dos pontos de preocupação na elaboração das propostas curriculares da Refaisa é no fenômeno da sedução do sistema capitalista/agronegócio tradicional pelos egressos. Esse sistema seduz por sua rentabilidade, mas disfarça consequências desastrosas como a degradação ambiental, a exploração exacerbada de recursos hídricos, deslocamentos de comunidades e riscos à saúde e a biodiversidade pelo uso descontrolado de agrotóxicos.

Diante dos relatos dos participantes foram perceptíveis críticas à cerca desse sistema e certa intenção consciente de se afastar de empresas que desenvolvem atividades integradas a ele, o que sinaliza que a vivência em EFAS elucubrou narrativas críticas acerca do agronegócio voltado ao capital. Porém, a problemática social envolvida na relação camponês e agronegócio está em contextos em que na restrição de possibilidades de garantia de renda, empresas tradicionais surgem como uma possibilidade de sobrevivência, mesmo que seja através de

trabalhos que afetem diretamente a saúde laboral do trabalhador e tenham efeitos prejudiciais no meio ambiente.

Assim, o propósito final da formação em EFAS é oferecer uma experiência formativa onde os estudantes, em processo de tornar-se conscientes e autênticos de suas narrativas sócio-históricas, aprendam e desenvolvam habilidades que os permitam a viver com dignidade no meio rural. Isso não significa que exista algum problema a egressos que evadem do território após a formação em busca de outras oportunidades. Pelo contrário, a EFAS incentiva seus estudantes cursarem o ensino superior, a concursos públicos e busquem trabalhos que possibilitem uma vida digna a eles, sendo no meio urbano ou rural. Inclusive a participante Gloria é um exemplo desse movimento: em autonomia decide cursar jornalismo fora do seu eixo territorial, em uma cidade; e em autenticidade quer trilhar uma carreira para o jornalismo comunitário, onde a egressa coloca que tal sonho foi concebido em formação na EFAS.

Para os educadores integrantes da Refaisa (Costa et al., 2019), o fracasso do processo formativo dar-se-ia na submissão dos egressos ao sistema capitalista endossando as relações de miserabilidade, reproduzindo dos mesmos contextos históricos sociais que seus pais vivenciaram.

Portanto, a autonomia e a auto responsabilidade são primordiais no processo de formação em EFAS, principalmente no que tange o futuro do egresso. A formação, fundamentada como política, é uma oportunidade destes estudantes a construírem novas concepções acerca de seu modo de vida, e possibilita fortalecer as relações familiares através das experiências vividas, tecendo novas narrativas e ampliando o horizonte de possibilidades. Entretanto, as reverberações pedagógicas provenientes da EFAS, como o PPJ, não são imperativos do que o estudante deve fazer: se permanecer no território aplicando seu PPJ ou ir em busca de outras oportunidades em centros urbanos. Sendo assim, a EFAS, como integrante da Refaisa e como vetor para a educação do campo, favorece o acesso à educação de qualidade voltada o desenvolvimento social pleno e justo, enquanto compromisso e resistência política.

## 7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta dissertação teve por objetivo tecer compreensões sobre a realização da formação da Escola Família Agrícola de Sobradinho (EFAS) nos projetos de vida dos egressos dessa escola, sob a lente e caminhar da fenomenologia hermenêutica. Esse viés põe as narrativas colhidas em evidência, abstraindo dogmas ou verdades prévias para a construção de um trabalho que reflita a experiência do que se propõe a estudar. O caminhar metodológico da hermenêutica de Gadamer coloca o pesquisador como intérprete no dialogar com os participantes e na constante reflexão sobre seus próprios pressupostos e preconceitos, tecendo possíveis compreensões sobre o objeto de estudo.

Nesse trabalho 3 eixos foram fundamentais para a facilitação das compreensões: a construção da formação na EFAS; a experiência formativa através das narrativas dos egressos e a experiência após a formação no modo como os projetos de vida se desenvolveram.

As análises dos estatutos e diretrizes dispostos pela Refaisa, e a parceria com as narrativas dos educadores da EFAS, possibilitou o entendimento de que o currículo na EFAS funciona como um mediador dialógico para a educação contextualizada, onde a realidade e a experiência em comunidade são anteriores à construção do currículo escolar. Provocando a reflexão crítica do alunado sobre a peculiaridade de sua historicidade e a problematização das relações sociais, que podem se desdobrar em problemas ambientais e políticos em suas comunidades.

A abertura dos educadores em construir uma educação que faça sentido para os estudantes, enquanto vetor da educação do campo, provoca a oferta de uma formação contextualizada e política pactuando os interesses sociais, inserindo a escola e seus agentes na militância política. Ao passo que a Pedagogia da Alternância (PA) possibilita o desenvolvimento do que é aprendido na escola em território familiar, inserido ainda mais a comunidade no diálogo formativo, fortalecendo as narrativas culturais e a mobilização social.

A educação dialógica, nesse contexto, coloca as dinâmicas pedagógicas e curriculares imersas na partilha de narrativas entre todos os agentes envolvidos (educadores, estudantes e família) gerando um lugar de educar enquanto se cuida. O cuidado, então, como estrutura fundamental do Ser, motiva e engaja os estudantes nos trajetos percorridos dos desenvolvimentos curriculares, principalmente no que toca a autonomia e responsabilidade dos estudantes para com sua formação, como treino para a vida egressa no mundo profissional.

E a vivência formativo na EFAS favoreceu aos egressos o desvelar da autenticidade, com um posicionamento político ativo no confrontamento a presença do agronegócio tradicional em seus territórios; assumindo o compromisso em aplicar os conhecimentos

adquiridos em sua comunidade, construindo um espaço para a dignidade, luta e resistência nos territórios rurais. Nessa direção, a compreensão do “Projeto de vida” não está restringida ao objetivo profissional, que é impermanente tal como a temporalidade da existência do ser, mas também como resistência a mão invisível do mercado que rapsa sonhos e submete jovens camponeses a endossar os lucros nas mãos dos donos do capital.

E como uma via de potencializar o trajeto formativo e possibilitar a permanência e fortalecimento territorial, o Projeto Profissional do Jovem (PPJ), como mediador pedagógico e ferramenta política, auxilia o estudante a mover-se em projeção ao seu horizonte de possibilidades após a formação com um plano estruturado, pensando na viabilidade e na geração de renda. Assim, o PPJ, como ferramenta política, favorece o empreendedorismo rural, contraponto a estigmatização histórica colocadas sobre o sertão como um lugar da seca e da miséria, construindo um lugar onde uma confeitoria, um salão de beleza, a construção civil, hortas e feiras comunitárias, lojas de artigos de esporte, a cultura e a arte também são fundamentais e estão presentes!

Portanto, o debruçar sobre a realização dos projetos de vida dos egressos da EFAS escancara o que Paulo Freire compõe a respeito da educação para a transformação social. Pois, a formação na EFAS alimentou os sonhos desses jovens, seja na permanência em seu território ou no alçar voo nas veredas de infinitos caminhos, em universidades, instituições públicas ou no empreendedorismo rural. Além disso, formação em EFAS os alicerçou nos debates políticos em suas comunidades, levando para seus territórios o que foi aprendido na escola, o que tornam estes estudantes agentes e vetores para a transformação social.

Assim, a desenvoltura da EFAS a respeito da temática “Projeto de Vida” é uma lição e uma referência às práticas de Orientação Profissional em Psicologia. Pois, mesmo com os vieses da Psicologia Crítica Sócio-histórica, a práxis em Psicologia Escolar Educacional, principalmente nas escolas privadas, ainda hierarquiza profissões de sucesso incentivando o alunado a caminhos quase pré-moldados. Não é inautêntico sonhar com o triunfo e nem desejar carreiras de sucesso, mas é político identificar a reprodução de relações sociais onde o triunfar é sinônimo de tornar-se opressor; e reconhecer que, muitas vezes, o processo de ensino-aprendizagem incentiva seus estudantes a chegarem no topo da cadeia alimentar do capitalismo.

Por conseguinte, este trabalho tem papel importante em contribuir na discussão sobre a conceituação de “Projeto de Vida” como uma ferramenta para emancipação dominante. Pois a consciência política frente a historicidade do sujeito evidencia as barreiras sociais construídas em outrora pelas relações socio históricas. Assim, quando o indivíduo, ao agir para seu futuro,

se movimenta como resistência a estas barreiras confrontando-as, assumi um compromisso político social e consigo mesmo.

Como produto do desenvolvimento dessa pesquisa, a nível pessoal, alguns aprendizados valiosos ampliaram os conhecimentos sobre os temas investigados. O primeiro faz referência a forma que o ensejo com a EFAS elucubrou e explicitou o lugar que a escola deveria ocupar em nossa sociedade, enquanto resistência aos modelos bancários e a estruturas físicas carcerárias; religando todo os agentes educacionais ao meio ambiente, a cultura, as tradições e a história comunitária. Assim, o desenvolvimento educacional, que se monta e se faz em contextualização, possibilita o desenvolvimento de uma educação em vida e para a vida, construído projetos de vida que estão alicerçados aos valores e sentido das pessoas, e não apenas direcionado a acesso social/capital e ao sucesso.

Um outro aprendizado valioso faz referência ao modo como os projetos de vida são concebidos e construídos nas EFAS. A proposta educacional em EFAS é arrojada e serve de modelo para toda a instituição educacional em nosso país, construindo uma educação do povo e para o povo, colocando os estudantes enquanto construtores ativos na empreita formativa. É nessa vivência em escola, como na EFAS, que a construção de projetos de vida e orientação profissional fazem sentido: sendo um processo que está desenvolvendo por toda a vida do sujeito, onde se respeita a sua temporalidade; indo além de uma decisão profissional e auxiliando os estudantes a construção de possibilidades de geração de renda. E, sobretudo, consolidando e direcionando estes estudantes a uma postura política e crítica.

Sendo assim, é de relevância social e dever de instituições de educação pública entender como a formação política na EFAS se realiza na vida dos egressos, compreendendo as reverberações de propostas educativas alternativas no fenômeno do êxodo rural. Incentivando, por exemplo, o ingresso ao ensino superior por meio de políticas públicas, como cotas voltadas para estes jovens sertanejos, e até mesmo a criação de cursos de graduação em Pedagogia da Alternância.

Por fim, em termos de limitações de estudo, as compreensões aqui elaboradas, enquanto proposta qualitativa, são influenciadas pelas perspectivas do pesquisador e podem ser elaboradas a partir de outras compreensões considerando outras perspectivas. Ademais, não foi possível entrevistar toda a equipe de educadores da EFAS e a taxa de retorno dos egressos também é pequena frente a quantidade de formandos da escola, o que evidencia a necessidade de ampliar as colheitas de dados para compreensões mais aprofundadas.

Como proposições para futuras pesquisas, surge a curiosidade de imergir no processo formativo na EFAS e acompanhar de forma proximal, em modalidade etnográfica, os encontros

e desencontros dessa formação na vida dos estudantes na processualidade da alternância pedagógica.

## **8 IMPLICAÇÕES PESSOAIS**

Uma das indagações iniciais quando me aprofundei nas construções da Educação do Campo, toca na história de vida da minha mãe. Moradora do interior de rajada, um lugar de sequeiro, onde o acesso à água era por carro pipa. Com 10 anos, Cecilia saiu de sua terra e veio a Juazeiro, Bahia, para trabalhar de doméstica em casa de família, onde provavelmente viveu cenários de violência e descriminalização. Aos 16 anos se casou com meu pai e teve 3 filhos: o primeiro infelizmente o primeiro veio a óbito, ficando eu e minha irmã.

Em minhas memórias mais afetivas lembro de visitar meus tios na terra deles para descascar e ralar mandioca para fazer farinha junto com todos os meus primos e amamentar os cabritos enjeitados. Lembro também do açude que por poucas vezes em minhas memórias sangrou. Mas algo nessas narrativas era muito recorrente: o desejo de minha mãe por ter um lugar tranquilo, arborizado e que ela pudesse produzir as hortaliças dela. Esse era o sonho ou o projeto de vida dela!

Minha aproximação com as narrativas campesinas me fez entender que o desejo dela escondia a tristeza por ter saído do seu território, e o anseio por querer um lugar que lembrava sua infância de pé no chão e pedras. Infância essa atravessada pela fome e pela falta de água, não pela seca, mas pelos punhos cerrados do Estado em fornecer acesso à água.

Com o passar do tempo, já mais recente, mãe adquiriu um terreno de 20x40 metros e com bastante esforço, conseguiu construir um muro ao seu entorno. Após anos desse terreno parado, com o meu interesse na agroecologia, já nas aventuras do mestrado, e com a ajuda de Gabriel, professor exemplar do CETEP-Juazeiro, começamos a produzir e a vender abóbora, pepino, tomate cereja, pimentão, pimenta, rúcula e couve folha. Ela conseguiu começar a construir a casinha dela e em breve vai morar no lugar onde ela sempre sonhou.

De alguma forma estudar sobre projetos de vida com egressos da EFAS me ajudou a compreender as angústias de minha mãe e me mobilizou para ajudar na construção do lugar dela. Ao passo que me movia para desenvolver o projeto dela, semeei em meu coração o desejo de fortalecer minhas lembranças felizes do tempo em que subia no umbuzeiro e pulava cercas das roças dos meus tios. Em algum momento desse processo planejei ter um terreno para plantar e criar animais de pequeno porte. Em algum momento desse processo comprei esse terreno... e no final desse processo, na defesa da dissertação, morarei em minha casa na roça.

Estudar educação do campo e projetos de vida deu lugar ao desejo de trabalhar no campo e até largar a Psicologia. E nesse processo entendi o porquê que o acesso à educação amplia nosso horizonte de possibilidades, e como ter a UnivASF próximo a meu eixo de origem me possibilitou ampliar meus horizontes.

A Universidade Federal do Vale do São Francisco (UnivASF) foi fundada em luta dos ribeirinhos do São Francisco para que seus filhos tivessem oportunidade de estudo superior sem necessidade de migração para as capitais do país. Se não fosse a UnivASF não sei se eu teria condições de ser Psicólogo, de ser mestre e poder sonhar com um doutorado. Então para mim e para os meus, que são e que serão tocados por essa política pública, poder ficar em seu território sem emigrar mostra como a educação é aliada na luta no êxodo rural.

Portanto, essa pesquisa mudou todos os projetos de vida que eu tinha concebido anteriormente. Primeiramente entendendo minhas raízes enquanto filho de uma mulher sertaneja, e como sertanejo, que usufruiu da política de interiorização do ensino superior para tornar-se psicólogo. E no defronte da temporalidade do ser, na impermanência da vida, compreendi que projetar-se no futuro é se comprometer em cuidado consigo e com quem está em volta na caminhada da existência, em um constante ato de sonhar.

## 9 REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ACHTERBERG, Guilherme Baumann; TERRAZZAN, Eduardo Adolfo. Empreender, decidir o futuro e navegar em mares incertos: o mundo do trabalho em livros didáticos sobre projeto de vida. **Revista Exitus**, v. 13, p. e023046–e023046, 12 jul. 2023. Disponível em: <<https://portaldeperiodicos.ufopa.edu.br/index.php/revistaexitus/article/view/2224>>. Acesso em: 6 out. 2023.

ALMEIDA, Sara Ferreira; BARCELOS, Daiane Cenachi; GOMES, Danila Ribeiro. Educação do Campo como expressão do legado de Paulo Freire: educar para a liberdade na licenciatura por meio da Pedagogia da Alternância e do Projeto de Estudo Temático. **Práxis Educativa**, v. 16, p. 1–19, 28 jan. 2021. Disponível em: <<https://revistas.uepg.br/index.php/praxeducativa/article/view/16624>>. Acesso em: 20 abr. 2023.

AMARAL, Adzamara Rejane Palha. A nova sento-sé e os impactos socioambientais provocados pela construção da barragem de sobradinho. **Revista Ouricuri**, v. 13, n. 1, p. 88–101, 1 abr. 2023. Disponível em: <<https://revistas.uneb.br/index.php/ouricuri/article/view/17046>>. Acesso em: 27 maio 2024.

ANTUNES-ROCHA, Maria Isabel. **Aprender e ensinar na luta pela educação do campo: caminhos da indignação e da esperança**. 1.ed. Curitiba: Appris, 2022. v. 1.

ARROYO, Miguel Gonzalez. Educação Básica e o movimento social do campo. In: ARROYO, Miguel Gonzales; CALDART, Roseli Salete; MOLINA, Mônica Castagna (Org.). **Por uma educação do campo**. 5. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011. p. 66–86.

ARROYO, Miguel Gonzalez; CALDART, Roseli Salete; MOLINA, Mônica Castagna. **Por uma educação do campo**. 5. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

ARROYO, Miguel Gonzalez; FERNANDES, Bernardo Mançano. A educação básica e o movimento social do campo. In: Miguel Gonzalez Arroyo e Bernardo Mançano Fernandes. **Articulação Nacional Por Uma Educação Basica do Campo**. Brasília, DF: 1999, Coleção Por Uma Educação Básica do Campo, n. 2.

BARROS, Stefania Evangelista Dos Santos; SANTOS, Mariana Brandt Fernandes; GONÇALVES, Thainá Da Costa Santos; MOREIRA, Márcia Bento. Perfil Sociodemográfico E Ocupacional De Trabalhadores Rurais Inseridos Em Áreas De Fruticultura Do Vale Do São Francisco. In: **Fruticultura Irrigada: Vulnerabilidades E Perspectiva De Produção Sustentável**. [S.l.]: Editora Científica Digital, 2023. v. 1. p. 37–46. Disponível em: <<http://www.editoracientifica.com.br/artigos/perfil-sociodemografico-e-ocupacional-de-trabalhadores-rurais-inseridos-em-areas-de-fruticultura-do-vale-do-sao-francisco>>. Acesso em: 23 out. 2023.

BEZERRA, Márcia Elena Soares; BEZERRA, Edson do nascimento. Aspectos humanistas, existenciais e fenomenológicos presentes na abordagem centrada na pessoa. **Rev. NUFEN**, São Paulo , v. 4, n. 2, p. 21-36, dez. 2012 . Disponível em

<[http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2175-25912012000200004&lng=pt&nrm=iso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2175-25912012000200004&lng=pt&nrm=iso)>. Acessos em 26 dez. 2024.

BLUSTEIN, David L. A relational theory of working. **Journal of Vocational Behavior**, v. 79, n. 1, p. 1–17, ago. 2011.

BOCK, Ana Mercês Bahia. A perspectiva histórica da subjetividade: uma exigência para la psicologia atual. **Psicología para América Latina**, n. 1, p. 0–0, 2004. Disponível em: <[http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1870-350X2004000100002&lng=pt&nrm=iso&tlang=pt](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1870-350X2004000100002&lng=pt&nrm=iso&tlang=pt)>. Acesso em: 12 ago. 2024.

BOCK, Ana Mercês Bahia. A Psicologia a caminho do novo século: identidade profissional e compromisso social. **Estudos de Psicologia (Natal)**, v. 4, n. 2, p. 315–329, dez. 1999. Disponível em: <[https://www.scielo.br/j/epsic/a/3kb7RpBydsW5QmGZxNGTwBQ](https://www.scielo.br/j/epsic/a/3kb7RpBydsW5QmGZxNGTwBQ/)>. Acesso em: 12 ago. 2024.

CAMPOS, Vanessa; JAKIMIU, Lara. Projeto de vida no currículo do ensino médio: A educação a serviço da Pedagogia do Mercado. **Revista Cocar**, v. 17, n. 35, 7 set. 2022. Disponível em: <<https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/5040>>. Acesso em: 31 jul. 2023.

CÁSSIO, Fernando; GOULART, Débora Cristina. A implementação do Novo Ensino Médio nos estados: das promessas da reforma ao ensino médio nem-nem. **Retratos da Escola**, v. 16, n. 35, p. 285–293, 15 set. 2022. Disponível em: <<https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/1620>>. Acesso em: 1 ago. 2023.

**Conselho Federal de Psicologia (Brasil).** Referências técnicas para atuação de psicólogas(os) na educação básica. Brasília, 2. ed., 2019. Disponível em: <[https://psicologianaeducacao.cfp.org.br/publicacoes](https://psicologianaeducacao.cfp.org.br/publicacoes/)>.

COSCONI, Vinicius. Teoria Compreensiva dos Projetos de Vida: Contributos para a Educação Básica. **Revista Brasileira de Orientação Profissional**, v. 22, n. 2, p. 241–253, 2021. Disponível em: <[http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1679-33902021000200011&lng=pt&nrm=iso&tlang=pt](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1679-33902021000200011&lng=pt&nrm=iso&tlang=pt)>. Acesso em: 21 jun. 2023.

COSTA, Tiago Pereira Da; NETO, Benjamim Pereira da Costa; MARTINS, Dannielle, Roseanne Pereira Santos; GUIRRA, Bruno Silva. Dinâmica didático pedagógica do ensino em alternância na perspectiva agroecológica na Escola Família Agrícola de Sobradinho-EFAS. **EXTRAMUROS - Revista de Extensão da UNIVASF**, v. 5, n. 2, p. 80–96, 2017. Disponível em: <<https://periodicos.univasf.edu.br/index.php/extramuros/article/view/811>>. Acesso em: 26 abr. 2023.

Tiago Pereira Da. Educação profissional em alternância na escola família agrícola de Sobradinho-Ba. In: CONGRESSO INTERNACIONAL DA DIVERSIDADE DO SEMIÁRIDOCOSTA, Natal, 2017, **Anais**. Disponível em: <[http://www.pgextensaorural.univasf.edu.br/wp-content/uploads/2016/04/TRABALHO\\_EV064\\_MD1\\_SA7\\_ID1837\\_25092016181354.pdf](http://www.pgextensaorural.univasf.edu.br/wp-content/uploads/2016/04/TRABALHO_EV064_MD1_SA7_ID1837_25092016181354.pdf)>. Acesso em: 20 abr. 2023.

COSTA, Tiago Pereira; FREITAS, Helder Ribeiro; MARINHO, Cristiane Moraes. Pedagogia da Alternância na Educação Básica e Profissional: conquistas e desafios em 25 anos de atuação da Rede das Escolas Famílias Agrícolas Integradas do Semiárido (REFAISA). **Revista Brasileira de Educação do Campo**, v. 4, p. e7327–e7327, 19 dez. 2019. Disponível em: <<https://sistemas.uft.edu.br/periodicos/index.php/campo/article/view/7327/16130>>. Acesso em: 17 maio 2024.

COSTA, Tiago Pereira; FREITAS, Helder Ribeiro; MARINHO, Cristiane Morais. **Diretrizes políticas e pedagógicas da educação profissional contextualizada em alternância da rede das escolas famílias agrícolas integradas do semiárido - REFAISA**. [S.l: s.n.], 2018. Disponível em: <[http://www.pgextensaorural.univasf.edu.br/wp-content/uploads/2019/02/LIVRO\\_Diretrizes-Educa%C3%A7%C3%A3o-Profissional-REFAISA.pdf](http://www.pgextensaorural.univasf.edu.br/wp-content/uploads/2019/02/LIVRO_Diretrizes-Educa%C3%A7%C3%A3o-Profissional-REFAISA.pdf)>

FEIJOO, Ana Maria Lopez Calvo De; MAGNAN, Vanessa da Cunha. Análise da escolha profissional: uma proposta fenomenológico-existencial. **Psicologia: Ciência e Profissão**, v. 32, n. 2, p. 356–373, 2012. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/pcp/a/4SGwL8WzyPL9fcYtD8W7qWb/abstract/?lang=pt>>. Acesso em: 24 out. 2024.

FERNANDES, Milaine dos Santos. Projeto de vida: O que estudantes do ensino médio de Cáceres, Mato Grosso, Brasil pensam sobre isso? **Life project and the high school. Journal of Education Science and Health**, v. 3, n. 2, p. 1–8, 19 abr. 2023. Disponível em: <<https://bio10publicacao.com.br/jesh/article/view/195>>. Acesso em: 6 out. 2023.

FERREIRA, Maria Jucilene Lima; SOUSA, Antônia Euza Carneiro; LIMA, José Romildo Pereira. Contribuições da Pedagogia da Alternância para a Formação de Técnicos Agropecuários: o caso da Escola Família Agrícola de Jaboticaba – Quixabeira - Bahia. **Revista Brasileira de Educação do Campo**, v. 5, p. e8573–e8573, 27 jun. 2020. Disponível em: <<https://sistemas.uft.edu.br/periodicos/index.php/campo/article/view/8573/16938>>. Acesso em: 20 abr. 2023.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários a prática educativa. São Paulo: Paz e terra, 2004a.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários a prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2004b.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 42. ed. [S.I.]: Paz e Terra, 2005.

GADAMER, H. G. **Verdade e Método**. 3. ed. Petrópolis: [s.n.], 1997.

GOBBOI, Jessica Particelli; NAKANOI, Tatiana de Cássia; DELLAZZANA-ZANONI, Letícia Lovato. Escala de projetos de vida para adolescentes: evidências de validade de conteúdo. **Estudos Interdisciplinares em Psicologia**, v. 10, n. 1, p. 20–40, 2019. Disponível em: <[http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2236-64072019000100003&lng=pt&nrm=iso&tlang=pt](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2236-64072019000100003&lng=pt&nrm=iso&tlang=pt)>. Acesso em: 21 jun. 2023.

GUZZO, Raquel Souza Lobo; RIBEIRO, Flávia de Mendonça. Psicologia na Escola: Construção de um horizonte libertador para o desenvolvimento de crianças e jovens. **Estudos**

e **Pesquisas em Psicologia**, v. 19, p. 298–312, 2019. Acesso em: 20 abr. 2023. Disponível em: <[https://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1808-42812019000100017](https://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1808-42812019000100017)>.

**HEIDEGGER, Martin. Ser e Tempo.** São Paulo: Editora da Unicamp; Petrópolis: Vozes. (Originalmente publicado em 1927), 2012.

HOEPERS, Aline Daniele. Psicologia social, interseccionalidade e processos de subjetivação. **Conversas em Psicologia**, v. 3, n. 1, p. 14–14, 2022. Disponível em: <<https://revista.unifateciedu.br/index.php/conversas/article/view/103>>. Acesso em: 15 out. 2023.

**LANE, Silvia T Maurer. O que é psicologia social.** São Paulo: Brasiliense, 2006.

LIMA, Edgar Nogueira; MARINHO, Iasmin Costa. Serviço de Psicologia Escolar na rede municipal de educação de Fortaleza (CE): primeiros resultados. **Práticas Educativas, Memórias e Oralidades - Rev. Pemo**, v. 4, p. e47304–e47304, 10 jan. 2022. Disponível em: <<https://revistas.uece.br/index.php/revpemo/article/view/7304>>. Acesso em: 10 ago. 2024.

LOURENÇO, Silmara Silveira; MENDONÇA, Viviane Melo De. A fenomenologia existencial em Paulo Freire: possíveis diálogos. **Filosofia e Educação**, v. 10, n. 3, p. 530–547, 2018. Disponível em: <<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/rfe/article/view/8653268>>. Acesso em: 28 out. 2024.

MACEDO, Roberto Sidnei. Atos de currículo e formação: o princípio provocado. **Revista Teias**, v. 13, n. 27, p. 67–74, 2012. Disponível em: <<https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revistateias/article/view/24252/17231>>. Acesso em: 6 maio 2023.

MANDELBAUM, Belinda. Em busca de um encontro: o método hermenêutico na pesquisa em Psicologia Social. **Temas em Psicologia**, v. 20, n. 1, p. 227–234, 2012. Disponível em: <[https://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-389X2012000100016&lng=pt&nrm=iso&tlang=pt](https://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-389X2012000100016&lng=pt&nrm=iso&tlang=pt)>. Acesso em: 29 jan. 2024.

MERLEAU-PONTY, Maurice; MOURA, Carlos Alberto Ribeiro De. **Fenomenologia da Percepção**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

MEDEIROS, Emerson Augusto de; AGUIAR, Ana Lúcia Oliveira. Educação do/no campo: história, memória e formação. **Educação: Teoria e Prática**, v. 25, n. 48, p. 06–18, 29 abr. 2015. Disponível em: <<https://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br/index.php/educacao/article/view/8901>>. Acesso em: 10 maio 2024.

MESQUITA, José Antonio Perez Mesquita. Orientação profissional e de carreira numa perspectiva fenomenológica-hermenêutica: narrativas e contexto social. **PHENOMENOLOGICAL STUDIES - Revista da Abordagem Gestáltica**, v. 29, n. 3, p. 22–22, 2023. Disponível em: <<https://itgt.com.br/rag/index.php/go/article/view/173>>. Acesso em: 22 out. 2024.

MICHELS, Lucas Boeira; VOLPATO, Gildo. Marxismo e Fenomenologia nos pensamentos de Paulo Freire. **Filosofia e Educação**, v. 3, n. 1, p. 122–134, 4 jul. 2011. Disponível em: <<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/rfe/article/view/8635473>>. Acesso em: 28 out. 2024.

MIRANDA, Sheila Ferreira. Identidade sob a perspectiva da psicologia social crítica: revisitando os caminhos da edificação de uma teoria. **Revista de Psicologia**, p. 124–137, 19 dez. 2014. Disponível em: <<http://www.periodicos.ufc.br/psicologiaufc/article/view/1481>>. Acesso em: 20 abr. 2023.

NASCIMENTO, Airton Lucena Santos; CUNHA, Andrews Rafael Bruno de Araújo; MENEZES, Sâmella dos Santos Vieira De. O fortalecimento da Pedagogia da Alternância no âmbito do Semiárido brasileiro: uma revisão bibliográfica sistemática. **Revista Multidisciplinar do Núcleo de Pesquisa e Extensão (RevNUPE)**, v. 2, 2022. Disponível em: <<https://www.revistas.uneb.br/index.php/revnupe/article/view/13816/10286>>.

NEVES, Erivaldo Fagundes. Sertão como Recorte Espacial e como Imaginário Cultural. **Politeia - História e Sociedade**, v. 3, n. 1, 26 maio 2010. Disponível em: <<https://periodicos2.uesb.br/index.php/politeia/article/view/3940>>. Acesso em: 23 out. 2023.

PEREIRA DA COSTA, Tiago; RIBEIRO FREITAS, Helder; MARINHO, Cristiane Moraes. Pedagogia da Alternância na Educação Básica e Profissional: conquistas e desafios em 25 anos de atuação da Rede das Escolas Famílias Agrícolas Integradas do Semiárido (REFAISA). **Revista Brasileira de Educação do Campo**, v. 4, p. e7327–e7327, 19 dez. 2019. Disponível em: <<https://sistemas.uff.edu.br/periodicos/index.php/campo/article/view/7327/16130>>. Acesso em: 20 abr. 2023.

PINTO, Rubia Mar Nunes. Nação, região, sertão e a invenção dos brasis: chaves de leitura para a história da educação. **Revista Brasileira de Educação**, v. 18, n. 53, p. 355–376, 2013. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/rbedu/a/GR3WxZD5GvmVKSRMMyPLq6jQ/?lang=pt>>. Acesso em: 16 maio 2024.

QUEIROZ, Kelourine Kevia Ramos de; et al. A Disciplina ‘Projeto de Vida’ no contexto da Covid-19. **Revista Corixo de Extensão Universitária**, v. 1, n. I, 2022. Disponível em: <<https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/corixo/article/view/14706>>. Acesso em: 11 set. 2023.

RAMOS, Margareth Braz; SORDILLO, Claudia Maria de Oliveira; CHAMON, Edna Maria Querido de Oliveira. Jovens em formação profissional: representações sociais de projetos de vida. **Revista Diálogo Educacional**, v. 22, n. 74, p. 1360–1382, 7 out. 2022. Disponível em: <[http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1981-416x2022000301360&lng=pt&nrm=iso&tng=pt](http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1981-416x2022000301360&lng=pt&nrm=iso&tng=pt)>. Acesso em: 8 out. 2023.

**REFAISA. Estatuto da Rede de Escolas Famílias Agrícolas Integradas do Semiárido - REFAISA. . [S.l: s.n.], 2016.** Disponível em: <<https://refaisa.org/estatuto-da-refaisa/>>.

**REFAISA. EFA – Sobradinho.** 2020. <Endereço Eletrônico>, Disponível em: <<https://refaisa.org/escolas/sobradinho/>>. Acesso em 08 de agosto de 2024.

**Resolução CNE/CEB 1/2002** - Institui Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. MEC: Brasília - DF, 2002. BRASIL.

ROGERS, Carl R. The necessary and sufficient conditions of therapeutic personality change. **Journal of Consulting Psychology**, v. 21, n. 2, p. 95–103, abr. 1957. Acesso em: 25 out. 2024.

SAMPAIO, Beatriz de Souza; TROILO, Gabriel; Andrade, Ana Karolina; PEREIRA, Érica Gongalves; BRITO, Emilia dos Reis; SOUZA, Sidineide Gama. Experiências agroecológicas desenvolvidas em comunidades sertanejas por meio das atividades de retorno de estudantes da Escola Família Agrícola do Sertão, Monte Santo, BAHIA. **Cadernos de Agroecologia**, v. 13, n. 1, 19 ago. 2018. Disponível em: <<https://cadernos.abaa.org.br/cadernos/article/view/717>>. Acesso em: 20 abr. 2023.

SANTANA, Leonor M; QUERIDO, Edna Maria; CHAMON, Oliveira. Escolha profissional e representações sociais: um estudo com estudantes de ensino médio de escolas públicas. **Revista de Educação Pública**, v. 31, p. 1–20, 30 abr. 2022. Disponível em: <<https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/educacaopublica/article/view/12053>>. Acesso em: 8 out. 2023.

SANTOS, Bruno Lima; LITTIG, Jonisario; BORGES, Vilmar José. As trajetórias de jovens periféricos: os cursinhos populares e o projeto de vida. **Linguagens, Educação e Sociedade**, v. 26, n. 50, p. 158–183, 18 out. 2022. Disponível em: <<https://periodicos.ufpi.br/index.php/lingedusoc/article/view/2878>>. Acesso em: 8 out. 2023.

SEIBT, Cezar Luís. Considerações sobre a fenomenologia hermenêutica de Heidegger. **Revista do NUFEN**, v. 10, n. 1, p. 126–145, 2018. Disponível em: <[http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2175-25912018000100008&lng=pt&nrm=iso&tlang=pt](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2175-25912018000100008&lng=pt&nrm=iso&tlang=pt)>. Acesso em: 22 out. 2024.

SIDI, Pilar de Moraes; CONTE, Elaine. A hermenêutica como possibilidade metodológica à pesquisa em educação. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, v. 12, n. 4, p. 1942–1954, 15 out. 2017. Disponível em: <<https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/9270>>. Acesso em: 19 dez. 2023.

SILVA, Danielle Viturino Da *et al.* Agroecologia e Convivência com o Semiárido Brasileiro: uma análise preliminar. **Diversitas Journal**, v. 3, n. 1, p. 76–84, 31 mar. 2018. Disponível em: <[https://diversitasjournal.com.br/diversitas\\_journal/article/view/547](https://diversitasjournal.com.br/diversitas_journal/article/view/547)>. Acesso em: 17 maio 2024.

SILVA, Elizeu do Nascimento. Orientação profissional: uma perspectiva analítico-comportamental, fenomenológica e psicanalítica. **Revista Científica UMC**, v. 5, n. 3, 21 jan. 2021. Disponível em: <<https://seer.umc.br/index.php/revistaumc/article/view/1518>>. Acesso em: 25 out. 2024.

Silva A.L. B da. A educação do campo no contexto da luta do movimento social: uma análise histórica das lutas, conquistas e resistências a partir do Movimento Nacional da Educação do Campo. **Rev Bras Hist Educ** [Internet]. 2020;20:e112.

TADDEI, Paulo Eduardo Dias; SANTOS, Magda Gisela Cruz Dos. A fundamentação teórica de Paulo Freire e a possibilidade de uma influência dominante. **Educação**, v. 43, n. 2, p. 301–312, 1 maio 2018. Disponível em: <<https://periodicos.ufsm.br/reveducacao/article/view/23053>>. Acesso em: 28 out. 2024.

VIEIRA, Karina Augusta Limonata. Hermenêutica na educação: um método para a compreensão da realidade educacional. **Educação em Foco**, v. 22, n. 37, p. 8–26, 12 ago. 2019. Disponível em: <<https://revista.uemg.br/index.php/educacaoemfoco/article/view/2734>>. Acesso em: 29 jan. 2024.

WINTERS, Christian; SILVA, Andressa Melina Becker Da; DELLAZZANA-ZANON, Letícia Lovato. Análise de projetos de vida no início da adolescência através do software IRaMuTeQ. **Revista de estúdios e investigación em psicología y educación**. Disponível em: <<https://www.redalyc.org/journal/6952/695272676008/html/>>. Acesso em: 24 set. 2023.

## 10 PÊNDICE A: ROTEIRO SEMIESTUTURADO PARA EDUCADORES

1. O que você comprehende sobre educação?
2. Qual é o papel do educador ou gestor?
3. Como foi seu primeiro contato com a Pedagogia da Alternância? E com a EFA?
4. Quais as disciplinas que você leciona ou já lecionou?
5. Sobre o programa da disciplina, quais os elementos fundamentais a serem levados em consideração tanto na construção quanto na aplicação dele?
6. Quais os percursos metodológicos utilizados?
7. Quais são as propostas avaliativas?
8. Na sua visão, quais são os objetivos a serem alcançados na realização destas disciplinas?
9. De acordo com sua atuação, você consegue relacionar educação e projeto de vida?
10. Sobre o que você refletiu durante esta entrevista?

## 11 APÊNDICE B: ROTEIRO SEMIESTRUTURADO PARA EGRESSOS

1. Como foi que você conheceu a EFA e o que te levou a se matricular nessa instituição?
2. Você pode contar alguma de suas experiências marcantes durante a formação?
3. Na época, ainda como estudante, quais eram seus sonhos ou objetivos após a formação?
4. Quais foram seus percursos após a formação?
5. Atualmente você tem desempenhado algum tipo de trabalho? Onde? Pode falar um pouco da sua experiência atual?
6. Ainda tem contato com a escola? Se sim, pode nos contar como se dá essa relação?
7. Você consegue falar alguma relação com sua experiência de trabalho atual e sua formação na EFA?
8. Qual a importância da EFA em sua vida?
9. Quais são suas próximas metas a serem alcançadas?
10. Sobre o que você refletiu durante esta entrevista?

## 12 APÊNDICE C: QUESTIONÁRIO SOCIODEMOGRÁFICO

**NOME:**

**GÊNERO:**

( ) MASCULINO ( ) FEMININO ( ) OUTRO ( ) PREFERI NÃO RELATAR

**IDADE:** \_\_\_\_\_

**ESTADO CIVIL:**

( ) SOLTEIRO(A) ( ) CASADO(A) ( ) UNIÃO ESTÁVEL ( )

DIVORCIADO(A)

( ) VIÚVO(A)

**TEM FILHOS:** ( ) NÃO. ( ) SIM.

SE SIM, QUANTOS FILHOS? \_\_\_\_\_

**FEZ OU ESTÁ CURSANDO O ENSINO SUPERIOR?** ( ) NÃO. ( ) SIM.

SE SIM, QUAL CURSO: \_\_\_\_\_

**ONDE VOCÊ NASCEU?**

**ONDE VOCÊ RESIDE ATUALMENTE?**

**DESEMPENHA ALGUMA ATIVIDADE REMUNERADA?** ( ) NÃO ( ) SIM

SE SIM, ONDE:

**COMO CLASSIFICA SUA SITUAÇÃO ECONÔMICA?**

( ) RUIM ( ) BOA ( ) ME SINTO SATISFEITO ECONÔMICAMENTE

## **13 APÊNDICE D: TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA UTILIZAÇÃO DE IMAGEM E SOM DE VOZ PARA FINS DE PESQUISA**

## **TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA UTILIZAÇÃO DE IMAGEM E SOM DE VOZ PARA FINOS DE PESQUISA**

Minha imagem e som de voz podem ser utilizados única e exclusivamente para análise de dados por parte da equipe de pesquisa.

Tenho ciência de que não haverá divulgação da minha imagem nem som de voz por qualquer meio de comunicação, sejam elas televisão, rádio ou internet. Tenho ciência também de que a guarda e demais procedimentos de segurança com relação às imagens e sons de voz são de responsabilidade do pesquisador responsável.

Deste modo, declaro que autorizo, livre e espontaneamente, o uso para fins de pesquisa, nos termos acima descritos, da minha imagem e som de voz.

Este documento foi elaborado em duas vias, uma ficará com o/a pesquisador (a) responsável pela pesquisa e a outra com o (a) participante.

Petrolina-PE, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_, de \_\_\_\_\_.

### Assinatura do (a) participante

Assinatura do (a) pesquisador (a)

## **14 APÊNDICE E: TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO**

### **TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

**Título da Pesquisa: UMA FORMAÇÃO POLÍTICA E A REALIZAÇÃO DE PROJETOS DE VIDA EM EGRESSOS DE UMA ESCOLA NO INTERIOR DO SERTÃO.**

**CAEE Nº: 70894323.0.0000.0282**

**Nome do(a) Pesquisador(a) responsável: Airton Lucena Santos do Nascimento**

Você está sendo convidado(a) a participar desta pesquisa que tem por objetivo entender como a formação política na Escola Família Agrícola se realiza nos projetos de vida dos egressos, tomando como referência os agentes da Escola Família Agrícola da cidade de Sobradinho, na Bahia. A execução curricular da Escola Família Agrícola de Sobradinho, enquanto educação em favor da autonomia, pactua reflexões críticas das relações sócio-históricas e a aplicação de técnicas advindas da agroecologia, que permitem uma nova forma de concepção do sertão enquanto território, possibilitando novas configurações de projetos de vida pelos seus alunos. Logo, esse estudo mostra sua relevância ao buscar articulações entre o processo formativo, enquanto formação política, e a realização dos projetos de vida dos egressos dessa escola.

Sua participação é importante, porém, você não deve aceitar participar contra a sua vontade. Leia atentamente as informações abaixo e faça, se desejar, qualquer pergunta para esclarecimento antes de concordar.

**Envolvimento na pesquisa:** A pesquisa será realizada em no máximo 60 minutos do seu tempo para o preenchimento de um questionário sociodemográfico e para realização de uma entrevista de caráter semiestruturado, com perguntas direcionadas a sua vivência com o eixo na Escola Família Agrícola e sua trajetória de vida após a formação. Vale ressaltar que o áudio da entrevista será gravado apenas para fins de transcrição futura, sem divulgação da gravação em nenhuma hipótese.

Os procedimentos adotados nesta pesquisa obedecem aos Critérios da Ética em Pesquisa com Seres Humanos conforme Resolução 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde.

**Riscos, desconfortos e benefícios:** A participação nesta pesquisa não infringe as normas legais e éticas, contudo podem ocorrer desconfortos no decorrer do preenchimento do questionário de socioeconômico e na entrevista semiestruturada, pois pode levar o participante a uma reflexão de fenômenos que ocorrem no seu dia a dia, além de uma sensação de constrangimento ao responder perguntas de caráter pessoal, caracterizando invasão de privacidade. Para isso, garantimos o sigilo de todas as informações pessoais do participante, onde apenas os resultados gerais serão apresentados, e em vias desses constrangimentos, garantimos a realização das entrevistas em uma sala reservada e de maneira individualizada. Ademais, será explicitado ao candidato a opção de desistência da participação da pesquisa em qualquer momento.

Este estudo lhe oferece o benefício indiretamente, onde espera-se que a mesma possa auxiliar na compreensão das experiências vividas pelos(as) egressos com o espaço escolar diante de uma formação política, proposta pela Escola Família Agrícola de Sobradinho, servindo também como fonte de dados para a construção de estratégias e novas propostas de intervenção com a população sertaneja.

**Garantias éticas:** Todas as despesas que venham a ocorrer com a pesquisa serão resarcidas. É garantido ainda o seu direito a indenização diante de eventuais danos decorrentes da pesquisa.

Você tem liberdade de se recusar a participar e ainda de se recusar a continuar participando em qualquer fase da pesquisa, sem qualquer prejuízo.

**Confidencialidade:** é garantida a manutenção do sigilo e da privacidade dos participantes da pesquisa, mesmo após o término da pesquisa. Somente o(s) pesquisador(es) terão conhecimento de sua identidade

e nos comprometemos a mantê-la em sigilo ao publicar os resultados. A transcrição das entrevistas será guardada em arquivo de texto pelos pesquisadores por 5 anos e as gravações serão excluídas após a transcrição das mesmas.

É garantido ainda que você terá acesso aos resultados com o(s) pesquisador(es). Sempre que quiser poderá pedir mais informações sobre a pesquisa com o(s) pesquisador(es) do projeto e, para quaisquer dúvidas éticas, poderá entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa. Os contatos estão descritos no final deste termo.

Este documento foi elaborado em duas vias de igual teor, que serão assinadas e rubricadas em todas as páginas uma das quais ficará com o(a) sernhor(a) e a outra com o(s) pesquisador(es).

Após estes esclarecimentos, solicitamos o seu consentimento de forma livre para participar desta pesquisa. Obs: Não assine esse termo se ainda tiver dúvida a respeito.

, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_ de 20\_\_\_\_

---

Assinatura do Participante da Pesquisa

---

Nome do Pesquisador responsável pela aplicação do TCLE

**Pesquisadores:**

**Airton Lucena Santos do Nascimento**  
 Email: airtonlucena12@gmail.com  
 Telefone: (74) 98863-7147

**Dr. Marcelo Silva de Souza Ribeiro**  
 Email: marcelo.ribeiro@univasf.edu.br

Em caso de dúvidas com respeito aos aspectos éticos deste estudo, você poderá consultar:  
 CEP/HU-UNIVASF

Endereço: R. André Vidal de Negreiros Centro, S/N, Centro, Petrolina/PE, CEP: 56304-917 Telefone:  
 (87) 2101 6567 | E-mail: cep.univasf@ebserh.gov.br

O Comitê de Ética em Pesquisa (CEP/HU-UNIVASF) é um órgão colegiado interdisciplinar e independente, de caráter consultivo, deliberativo e educativo, que visa defender e proteger o bem-estar dos indivíduos que participam de pesquisas científicas.

Em caso de dúvidas com respeito aos aspectos éticos deste estudo, você poderá consultar:  
 CEP/HU-UNIVASF

Endereço: R. André Vidal de Negreiros Centro, S/N, Centro, Petrolina/PE, CEP: 56304-917 Telefone:  
 (87) 2101 6567 | E-mail: cep.univasf@ebserh.gov.br

O Comitê de Ética em Pesquisa (CEP/HU-UNIVASF) é um órgão colegiado interdisciplinar e independente, de caráter consultivo, deliberativo e educativo, que visa defender e proteger o bem-estar dos indivíduos que participam de pesquisas científicas.

**15 APENDICE F: TABELA DE CATEGORIZAÇÃO TEMÁTICA**

CLASSIFICAÇÃO TEMÁTICA PARA OS EDUCADORES				
Nome fictício	Construção curricular	Formação Política	História de vida	Projeto de vida
Duarte	<p>“Tem EFA que fica uma distância de 400 km daqui, tem EFAs que está a 600 Km daqui né. Mas é importante que essas EFAs se reúnam pelo menos em cada dois meses para fazer uma avaliação de como foi o processo formativo, de como foram realizados trabalho em suas respectivas EFAs. De certa forma ver também essa troca de experiência no ponto de vista de alguma EFA né aderir né. Mas também tá tá trazendo Novas Novas ideias né novas sugestões e como a rede como um todo trabalhar em suas EFAS”.</p> <p>“Na escola tem muito disso. A gente não trabalha dessa forma, onde o Estado constrói e manda para instituição para trabalhar... não! Não é assim que a gente trabalha. Nas escolas convencionais públicas tem muito disso né, a situação</p>	<p>“Chegou a um ponto de que a rede REFAISA tem o modelo de relatório né, tem um TCC que é disponibilizado para EFAs, mas sem perder de vista também há necessidade de trabalhar contextualizado com a realidade que está inserida e também nas comunidade.”</p> <p>“A gente constrói né, e a gente consegue por meio de doações com algumas organizações que a gente tem parceria, por exemplo o IRPAA, né Tem muitas muitas publicações tem livros tem artigos publicados que a gente consegue utilizar para para trabalhar os conteúdos do nosso componentes curriculares né como por exemplo os componentes de agricultura, de zootecnia, convivência com semiárido componentes regionais e irrigação.”</p>	<p>“...por essa escola existir lá e por sempre desde novo e me envolver com movimentos... com movimento de grupos de jovens na igreja e com movimento de grupo de jovens da comunidade... eu comecei a ter uma certa visibilidade por pessoas mais velhas na comunidade. E aí antes disso surgiu o convite para trabalhar como monitor de um projeto do Governo foi plantado na EFA de Antônio Gonçalves.”</p>	<p>“Nós somos mediadores nesse processo, que haja uma mediação e diálogo com a família, para a partir desse dialogo eles identificarem a partir da potencialidade da comunidade qual projeto de vida eles poderiam desenvolver para aprimorar o que já tem ou trazer como inovador para potencializar as atividades produtivas né, econômicas culturais e sociais desse jovem ou dessa jovem lá na comunidade, Lá no município em seu território.</p> <p>“Então essa esse projeto de vida ele pode estar relacionado com a atividade agropecuária mais não agropecuária também, como a costura e a borracharia falei que anteriormente, que é uma atividade não agropecuária mas pode ser desenvolvida dentro da Comunidade Para gerar renda.”</p>

	<p>né...o programa, o planejamento vem todo montado E aí mandado para os NTEs para depois articular uma reunião com os gestores de escolas, para haverem as orientações né. No caso do nosso movimento não, né. Muito pelo contrário ela vem de baixo para cima, a gente tem autonomia de fazer essas construções né. É claro, dialogando com o que já vem pronto, mas trabalhando para haver uma contextualização com a realidade desses nossos estudantes. A Gente trabalha dessa forma sem perder de vista a BNCC é claro, que é a base Nacional comum curricular. Mas temos trabalhado e consolidado estratégias para trabalharmos de uma forma contextualizada.”</p>		<p>“Então vai alimentando esse diálogo né a gente vai mostrando caminhos né, caminhos como isso vai impactar no ponto de vista ambiental, Como vai estar no ponto de vista social, cultural, econômico, para a partir dessa visão né eles irem percebendo o que será mais viável neste momento, não descartando outras opções.”</p> <p>“...houve a decisão, agora é a elaboração do projeto. Escreveu projetos tendo lá todas aquelas estruturas né... Introdução, justificativa, objetivos, metas, metodologia... enfim tem toda essa estrutura. Eles têm um orientador também com um coorientador aqui na escola. E aí no terceiro ano eles fazem elaboração desse projeto de vida né no papel, para no final do ano eles defenderem para uma banca. E aí depois da possível aprovação pela banca para o examinadora, consequentemente eles vão passar para o quarto ano, eles vão implantar esse</p>
--	---	--	---

				<p>projeto, na parte prática mesmo né."</p> <p>E aí às vezes assim, uma coisa que a gente deixa muito claro também, é que nem sempre os estudantes conseguem implantar no 4º ano tudo que está escrito no projeto devido a condição financeira mesmo né. Então não consegue devido ao problema de parceiros né, o problema de encontrar financiadores apoiadores para esse projeto...Mas isso não impacta na reprovação dele não né, porque a gente conhece a realidade do Estudante. E ai, nesse projeto consolidado a sociedade, nós enquanto equipe, vamos percebendo o quanto e quão deu certo esse projeto. Pois talvez não esteja gerando renda agora, mas a gente está vendendo o envolvimento da família nesse projeto. E nessa parte social é muito importante também, a gente está vendendo o envolvimento social."</p>
--	--	--	--	---

				"E aí às vezes a parte Econômica né vem depois porque é como a gente diz né quando a gente vai investir em alguma coisa não espera assim retornos grandes agora pelo momento, isso aí é consequência, vem depois."
Maria	<p>"Nas EFAs até bem difícil desassociar o trabalho pedagógico da coordenação com o trabalho dos professores, ou talvez seja para mim difícil por que atuo nos dois né. Então é meio que um trabalho assim bem coletivo mesmo né entre a equipe de coordenação entre a gestão e entre também os professores."</p> <p>" No início do ano o trabalho Inicial é a reunião com essa equipe pedagógica da rede e é lá que a gente vai discutir por exemplo os eixos temáticos, é lá que a gente vai discutir como é que vai ser o plano de Formação daquele ano, quais são os temas que a rede vai trabalhar com os professores e com os</p>	<p>"A universidade não prepara os professores para trabalhar com a educação nem do campo e nem no campo. Prepara para aquela educação Rural mesmo onde pega a cidade e quer é introduzir a cidade no campo né, não contrário"</p> <p>"E até os livros assim da base comum a gente tem muita dificuldade de trabalhar assim, por exemplo porque a nossa história contada no livro não é a nossa história real né. Então a gente tem muita dificuldade por exemplo, eu tenho muita dificuldade em biologia em usar os livros por exemplo, a catinga que eles descrevem lá no livro de Biologia não é a caatinga que a gente conhece né. Lá é cheio de preconceito,</p>	<p>"O convite surgiu por conta dessa aproximação com o campo mesmo, eu moro na cidade, sempre morei na cidade, moro em Juazeiro. Mas aí sempre tive a aproximação com o campo por conta da minha formação técnica né, que eu sou técnico em Agropecuária também, e logo depois eu comecei a atuar com ATE. É, então, é um tempinho... depois de seis anos trabalhando com ATE recebi o convite para vir para cá e aqui estou."</p>	<p>"O projeto de vida também tem que ser gerador de renda, mas não é só gerador de renda né, é gerador dessa movimentação social que Bruno falou, né desse resgate da cultura. Então é muito além de renda. E foi isso acho que o Estado pecou né, que foi só associar o projeto de vida só como gerador de renda. E não é! E talvez na cidade não consiga fazer por causa das escolas da cidade não tão baseadas no que a gente tá, nos pilares, por exemplo, da pedagogia da alternativa...que a gente acredita em desenvolvimento do Meio, o que não tem no projeto de vida das cidades. "</p>

	<p>estudantes, de forma mais geral. Aí dentro da escola a gente vai especificando né vai contextualizar na parte da realidade de cada escola.”</p> <p>“ E aí da rede a gente traz isso para dentro da escola.”</p> <p>“Aí na escola a gente começa com a jornada pedagógica... com a gestão da escola e os coordenadores também. Porque o que é que a gente entende por exemplo, que a coordenação técnica ela só existe porque existe a parte pedagógica. Por exemplo o campo sozinho da escola não faz sentido... quem cuida do campo produtivo da escola é a coordenação técnica, mas o campo produtivo da escola também é pedagógico. O internato aqui dos Estudantes né, esse processo de internato dele também é educativo também pedagógico então a gente entende que não dá para só a coordenação pedagógica preparar a jornada pedagógica. Já que</p>	<p>cheio de cheio de informação que chega até ser inverídica assim em relação a gente né.”</p> <p>“...a gente nunca pensou no novo ensino médio... porque é para a gente o nosso modo de fazer educação já dá conta do que o novo ensino médio propõe e de forma mais clara né para os educadores para os estudantes também para as famílias, que a gente não pode perder de vista que o papel também das EFAs é a formação das famílias né é desenvolvimento do meio.”</p> <p>“E aí a gente foi para conferência da Juventude tem uns dois meses, e um dos palestrantes teve a fala infeliz em dizer isso: que os meninos no campo têm que estudar para a ocupar altos cargos, para sair da Roça. Aí uma estudante do de uma escola de Juazeiro colocou isso: Ela disse eu não concordo com sua fala não porque eu não queria ter saído do campo...eu saí do campo porque eu fui</p>		<p>E assim inclusive a gente tem várias críticas em relação a UNIVASF, né Bruno, Principalmente em relação ao ingresso dos nossos jovens. por exemplo a gente tem duas jovens (uma em agronomia e a outra em serviço social) que passaram na universidade e não conseguiram se matricular porque a UNIVASF não entendeu o a EFA é uma escola pública, sendo que nossos Estudantes têm acesso a todas as políticas públicas os nossos.</p> <p>“Qual o significado por trás? Voltando ao exemplo que foi para Argentina, assim Eu disse meu Deus, se ela não tivesse estudado aqui na época ela nunca pensaria que ela poderia acessar né. A gente como educador nunca fomos a Argentina, E a gente ver uma estudante nossa lá na Argentina falando das experiências dela como jovem do campo, empreendedora do campo? Ave Maria é gratificante demais! A gente vê que deu</p>
--	--	---	--	--

	<p>todo o ambiente escolar ele é educativo desde a hora que o estudante está lá no campo jogando bola, também é educativo... arrumar a cama dele todos os dias, cuidar do quarto deles também é pedagógico, o ato de servir os colegas lá na cozinha também é pedagógico. Então a jornada pedagógica dentro das EFAs ela é bem coletiva que inclusive a gente não consegue diferenciar quando é técnico, pedagógico ou mas a parte da gestão, por esse caráter coletivo.”</p> <p>“Mas aí a gente prepara a jornada pedagógica da escola e dentro da jornada pedagógica a gente faz o que a gente chama dentro das EFAs de plano de formação. E esse plano de Formação não envolve só os estudantes, o plano de Formação envolve formação dos educadores. E aí quando fala educadores eu tô incluindo também é o pessoal do campo, o pessoal de monitoria,</p>	<p>obrigada a sair do campo. Isso não é justo para mim eu ter que sair de minha casa 5:00 da manhã e está até agora aqui sem comer. Não é justo comigo, e eu tive que fazer isso. E você vai me dizer que eu tenho que sair do campo? <b>Não, a política que tem que ir para o campo, a escola que tem que ir para o campo, posto de saúde que tem que ir para o campo. eu não quero ser obrigada a sair do campo não...</b>foi forte a fala dela. <b>E dialoga com um projeto de vida do campo porque a gente quer que exista né, que os estudantes tenham acesso.</b></p>		<p>certo, nosso trabalho deu certo... e ela é da primeira turma técnica, e assim, a primeira turma sempre é meio que experimental né.”</p>
--	---	---	--	--

	<p>cozinheira, aí formação também das famílias porque a escola também faz a formação com as famílias e a formação dos Estudantes. Então esse plano de Formação é construído durante essa jornada pedagógica que a primeira atividade que acontece durante o ano letivo. Só que esse plano de formação ele não é estável né... a gente o muda durante todo o ano. Todo mês a gente faz uma reunião pedagógica E aí vai mudando o plano de Formação a partir das necessidades da escola.</p> <p>“Considerando que dentro das EFAs a avaliação ela é processual, o estudante está sendo avaliado da hora que ele acorda até a hora que ele vai dormir, e não é uma avaliação quantitativa né. É uma avaliação qualitativa, então o nosso planejamento pedagógico que se dá a partir basicamente do plano de formação.”</p>		
--	---	--	--

	<p>“Esses eixos geradores eles são discutidos com a rede... discute com a rede os eixos geradores, e aí a gente cada escola tem autonomia de contextualizando. Aí a gente faz isso... a gente vai definindo quais serão, por exemplo, o que a gente chama de enfoque né.. a partir do eixo gerador a gente define o <b>enfoque</b>. Esses enfoques são definidos a partir da realidade dos Estudantes”</p> <p>“Todo início de ano a gente faz visita os estudantes que vão entrar na escola, e aí toda equipe vai. Todo mundo vai visitar esses estudantes aí a gente visita a comunidade em si, a gente visita a família deles também, inclusive o plano de Formação só acontece depois essa visita tá. Que é para gente de fato conhecer a realidade dos Estudantes, porque se a gente não conhece a realidade não tem como a gente montar esse plano de informação deles.”</p>			
--	---	--	--	--

	<p>" tem o que a gente chama de mediações pedagógicas, que são pesquisas que os estudantes fazem nas comunidades. Cada turma faz mais cinco pesquisas por ano, e são essas pesquisas que vão nortear o nosso planejamento em sala de aula. Aí a gente discute com eles esse tema aqui na escola primeiro com eles, Explica o que é... e depois eles vão para comunidade para pesquisar na comunidade sobre que a comunidade entende sobre essa tema. Essa pesquisa volta para escola, quando volta para escola vira conteúdo de sala de aula por exemplo, o que matemática pode trabalhar de geração e Juventude, o que de português pode trabalhar, história, sociologia...as disciplinas técnicas podem trabalhar a partir disso. <b>Então nosso planejamento vai partir daí primeiro do Olhar do educador sobre a realidade dos Estudantes depois de olhar das</b></p>			
--	---	--	--	--

	<b>famílias sobre a realidade dos Estudantes, quando isso chega na escola a gente faz o aprofundamento técnico né, e mais científico, porque os estudantes também precisam.”</b>			
Joana	<p>“Então a gente pega estudante que ainda não consegue ler, não consegue escrever, então aí a gente pensa em toda essa metodologia de como ao mesmo tempo que precisa ser dado o conteúdo que a gente programou né, enquanto planos de estudo, mas também pensar minhas atividades que eu posso ao mesmo tempo alfabetizar ainda esse estudante né. Para que facilite a compreensão dele nos outros conteúdos, então ainda é um desafio.”</p> <p>“aí o que é que a coordenação orienta ele nos métodos avaliativos né...que a gente não utilize apenas de uma única atividade para trabalhar com estudantes, que a gente pensa que tem um</p>		<p>“Para mim assim o contato com a Pedagogia da Alternância foi nas EFAs. Mesmo eu sendo do Campo né, nascido e criada no Campo, né, meu pai sempre foi envolvido nos movimentos, mas já tem como não tinha conhecimento desse modelo de educação. E aí eu posso dizer assim que o contato Inicial foi justamente quando eu fiz esse trabalho lá na comunidade né pelo IRPAA, foi quando eu tive meu primeiro contato, em uma formação do IRPAA já falava bastante na Pedagogia da alternância então meu primeiro contato foi lá.”</p>	

	<p>estudante que tem mais facilidade com a escrita tem outro que não, tem um que tem mais facilidade com uma atividade, outra não né. Então eles orientam a gente pensa em no mínimo três atividades diferentes para que a gente possa alcançar todos esses estudantes.”</p>			
Rita	<p>Está melhor, porque a escola leva isso nessa questão de contextualizar mesmo a realidade deles, de levar uma melhor forma de viver ali no campo, de viver de uma forma honesta, justa, consumir um alimento sem agrotóxico, entendeu? Que tem as políticas públicas aí para atender.”</p> <p>“com relação à escrita, à leitura, a gente sente muita dificuldade. Mas, às vezes, a compreensão, por exemplo, às vezes a criança não é tão bem alfabetizada. Ela chegar aqui, às vezes, para você trabalhar, é um pouco complicado, dificulta a compreensão, né?”</p>	<p>“Então, isso é uma das razões que muitas vezes eles param para pensar que realmente não compensa sair do Nordeste para ir para São Paulo em busca de um emprego, sendo escravizada a questão de mão de obra, a exploração e tal. Eu acredito que ele já vem com...com esse pensamento de que a escola, não a escola em si, mas que as propostas transformam realmente, que dá pra você viver no semi-áptico. No caso seria um fruto da própria existência dessa escola já trazer esse tipo de pensamento pra essas famílias.</p>	<p>“sou ex-aluna aqui da EFA, sou da segunda turma. e conclui em 93, no caso entrei em 91... então e aí em 94 eu fui para o CETEP em Juazeiro no caso era agrotecnica na época e me formei em 96 e desde 99 trabalho aqui na EFA como Secretária, na verdade entrei como secretária e atualmente eu trabalhei com a disciplina de administração familiar, fundamental do solo.”</p> <p>“... minha família achou interessante a proposta da escola na época, quando ela foi implantada, minha irmã ouviu falar, na escola Família Agrícola, que seria uma escola voltada para filhos de agricultores, e aí achou interessante, né, a</p>	

	<p>“ Nós estamos preocupados para saber se o aluno aprendeu. Eu posso passar dois trimestres no mesmo conteúdo.”</p>		<p>proposta. E aí, por conta minha família disse:, a Cassia, é o momento de você seguir avante o que você gosta, o que você quer, você diz que tem vontade de se aperfeiçoar, conhecer melhor, tal, agricultura.”</p>	
Henrique	<p>Por exemplo, história. eu digo que antes de conhecer isso aqui vamos para a nossa realidade antes para conhecer aquela história que está lá no livro. A gente vai puxar a história lá da família, a história da comunidade, a história do município para poder a gente chegar e dizer como determinada fato aconteceu. Por exemplo, na aula essa semana eu perguntei de propósito: Quem descobriu o Brasil? Você acredita que teve menino que ainda respondeu Pedro Alves Cabral? Porque eles dizem: não, mas meu professor falou que foi isso. Eu digo, não, tudo bem, não estou dizendo que ele está errado... agora vamos contextualizar... e quando a</p>	<p>“Então, além de desenvolver o PPJ, elas também estão trabalhando movimentos sociais. E é isso que dá sentido a proposta da pedagogia e da alternância... esse é o resultado final. Que já é justamente uma forma de evitar o êxodo rural, né? Porque já é uma forma do jovem permaneça ali no campo”</p> <p>“a educação conseguiu transformar essa realidade... não é mudar a realidade... a gente conseguiu fazer com que as pessoas valorizassem seu espaço quando cada um começa a valorizar sua propriedade, sua comunidade... tem que</p>	<p>“... o que é que se pensava? Você, antes de vir para a EFA, você tinha uma ideia muito ainda de ir embora, do campo até você, até pela formação que a gente recebia. Então, você estava só na quarta série ali, você não tinha uma orientação.”</p> <p>“E naquela época tinha que seguir a cartilha mesmo. Entendeu? Era período de ditadura ainda e tal. De vez em quando, se vocês tivessem pegado o período da palmatória, vocês iam ver que o processo era diferente.”</p>	<p>“Então, a partir do momento que a gente tem parceria com os movimentos sociais da época aqui, em especial o IRPA, que estava ligado diretamente aqui, aqui de Sobradinho, com os grupos de jovens que tinha na época, a gente começa a conhecer melhor o local da gente e a gente começa a pensar em ter uma formação para colocar em prática o que a gente aprendia na escola e de certa forma não sair mais daqui, entendeu?”</p> <p>“antes eu dizia que eu quero ir para São Paulo, como muitos amigos meus da comunidade foram. E eu disse, não, eu acho que eu não preciso ir para São Paulo para ter uma</p>

	<p>gente começa a falar do procedo de quem habitava e tal, aí ele tem uma outra ideia.”</p> <p>“ Por exemplo, todos os municípios com a exceção aqui, de, vamos pedir, atingido mais ou menos, Juazeiro, a próxima parte aqui, todos esses municípios aqui, eles são atingidos pela construção da barragem... a gente não encontra no livro didático algo falando sobre a construção da barragem... E se você encontrar alguma coisa vai falar só do progresso, do progresso que vai trazer a região, não fala da forma que foi construído, não fala nada, só fala de coisas boas. A gente consegue contextualizar com os planos de estudos.”</p> <p>“O menino chega aqui para estudar no ano, o menino não sabe nem ler, nem escrever o nome dele. Então, a gente está fazendo um papel que era para os</p>	<p>descobrir isso para não tentar descobrir isso lá no ir para São Paulo e depois voltar... tem educação! É possível por meio disso. então o processo educativo, a pesquisa a integração, família, comunidade e tal a escola está presente, o aluno está... agora tem o querer do aluno também, tem isso. Então tem essa transformação.”</p> <p>“E graças a essa formação, junto aos movimentos sociais da EFA, a gente consegue falar da invasão europeia no Brasil, nós conseguimos ligar o fato do mesmo processo que está acontecendo agora de forma diferente.”</p> <p>“Às vezes a gente tem que assumir um papel a mais que o de professor... porque a gente vê que os meninos, eles às vezes têm uma carência tão grande de afetividade que parece que eles acham que aqui é um refúgio para eles. Tem</p>		<p>condição de vida melhor. O conhecimento da EFA, a partir do conhecimento que a gente vai tendo nessa caminhada e das vivências, então a gente aprendeu a conhecer mais esse local, a vivenciar a educação daqui, a gente passou assim.”</p> <p>“, se eu disser pra você que todos os alunos colocam em prática o PPJ, eu vou estar mentindo, mas quando alguns alunos conseguem colocar em prática esse projeto, e ele consegue, além do projeto dele, ele dá conta do projeto de vida dele, mas ele dá conta de trabalhar também fazendo outra atividade na área técnica.”</p> <p>“o PPJ vai dar um sentido no final de valorizar tudo aquilo que foi discutido.”</p>
--	--	---	--	---

	<p>professores da escola anterior lá ter feito. Então, quer dizer, às vezes a gente não consegue avançar, Apesar que a nossa preocupação não é quantidade de conteúdo, é que realmente ela aprende. Mas a barreira da leitura e da interpretação é a barreira que dificulta todo o processo.</p>	<p>aluno. Quando chega é aquela coisa, eles desabafam com a gente, né, aí também... abre assim pra conversar, falar coisas que eles não têm, às vezes essa abertura com a família."</p>		
Gonzaga	<p>"Quando a gente é aluno a gente pensa que o professor é chato, é aquilo... só vai para lá dar aula. E quando a gente passa para o outro lado, a gente ve que tem uma construção toda num conjunto enquanto escola para dar um maior apoio ao aluno. Então além da gente ter aqui como professor, uma formação do cuidar... do cuidado com as pessoas. E dos alunos do convívio... por a gente ter aqui diversas etnias, culturas,</p>		<p>" Fiz o ensino fundamental e médio técnico na Escola, com formação em agropecuária. Formando assim com 4 anos na EFA de Ribeira de Pombal, o Thiago, ex diretor da escola me chamou para trabalhar junto a ela. E assim, em setembro do ano passado, eu fiquei mais fixo aqui na escola como professor do fundamental, com a disciplina de iniciação à agricultura."</p>	<p>Eu também vejo o PPJ como um primeiro planejamento que a pessoa vai ter para depois da formação. Porque além deles verem um projeto com afinidade... como o Arthur falou, não necessariamente seria da área técnica, como caprinos, ovinos, bovinos, ou da área da agricultura. Podemos ser diversos, como salão de beleza... a afinidade que a pessoa tiver. Acho que a escola também traz, voltando para a técnica, modelos de</p>

	<p>comunidades... a gente aprende a conviver com pessoas... a gente aprende a lidar com pessoas. A gente como professor aprende a lidar com pessoas pois cada pessoa tem o seu jeito de dialogar. E enquanto aluno, eles tem uma microsociedade, aqui dentro da EFA, tem o exemplo de como vai ser no mercado de trabalho. Pois lá eles não vão conhecer todo mundo, vão ter convívio com pessoas diferentes, opiniões diferentes, e de muitas divergências. E aqui eles já tem uma pequena realidade e já saem formados com pessoas para o mercado de trabalho."</p> <p>"Em questão de contextualização da realidade onde eles vivem... contextualizar que não é aquilo que passa no jornal... o cacto e a terra rachada. Aqui é mais do que isso... a gente vê no período de estiagem, as plantas secas, que você pensa que está morta, mas com um</p>			atividades que eles tomam como exemplo na hora de escolher um PPJ, porque pode ser que na família o comum seja a criação de caprinos, mas pode ser que ele não se identifique com a criação de caprinos. Mas aqui na escola ele já desenvolve práticas como a apicultura, como a forragem... que eles podem se identificar mais que os caprinos e o PPJ dele vai ser voltado para essa área que ele se identifica. Então a escola, a EFA abre um leque de oportunidades que eles conseguem ver aquilo que está afunilado a realidade dele enquanto comunidade.
--	--	--	--	--

	pouquinho de água que cai, tudo se transforma em um verde florecedor. Então a contextualização é algo importante que a gente tem que trazer para desmistificar o que a gente vê nas mídias.”			
Lucas	Para mim, o fundamental para a gente continuar aqui é ter amor pelo o que faz. Ter amor a causa.. amor ao trabalho que desenvolve. Porque, não é fácil... é cansativo... temos uma carga horária elevada. Mas quando a gente ama o que faz isso se torna prazeroso. Tem os desafios... você ter que deixar a família, passar um tempo maior dentro do ambiente de trabalho. Mas quando você ama o que faz, isso não impede. Então, eu definiria o principal quando estamos em um ambiente desse é desenvolver o que a gente desenvolve com amor e comprometimento.		“Cheguei aqui na EFA de Sobradinho com 12 anos de idade e minha primeira experiência vivenciada fora da casa dos meus pais... fora do berço familiar. Sou evangélico, minha família é evangélica, vim de um berço evangélico. E estudei aqui na escola durante 8 anos, de 2012 até 2019, do fundamental II ao médio e a formação técnica. E ai foram muitos aprendizados e muitos desafios, muitas coisas boas, algumas ruins e as boas superaram as ruins. E em 2019, quando eu estava concluindo o curso... com um mês de concluído o curso, recebi a proposta de voltar para participar do quadro da equipe da EFAS. Para mim foi uma felicidade... já conhecia, já estava familiarizado. Só que agora em uma outra	

			<p>perspectiva, como funcionário.”</p> <p>Estou aqui porque acredito no potencial que o campo tem, no potencial que a gente, jovens do campo temos, e acredito na proposta de ensino que as escolas famílias agrícolas oferecem... to aqui para defender a pauta: a educação contextualizada e é isto.</p>	
Felipe	<p>“Muitas vezes o professor tem o livro didático como uma bíblia. Mesmo sendo defasado no campo de pesquisa, na prática ainda se usa muito, não tendo uma leitura crítica do que tem lá. Então hoje, boa parte da compreensão errônea que a gente... do que nós somos oriundos do macaco, é justamente porque o livro pega o macaco até chegar no humano. Enquanto na faculdade a gente desconstrói isso... a gente não veio diretamente... viemos de um ancestral comum. Então com meus alunos eu já pego e: “peraí,</p>	<p>“aqui tem uma lógica. Tem um método, um projeto, tem momentos de estudos. Tem toda uma organização que facilita que o aluno tenha tanto a formação crítica, o posicionamento crítico sobre algumas determinadas situações, quanto serem autonomos dos processos formativos.”</p> <p>“Nisso, a gente entende que alguns sistemas ele tende a compartimentar, ele tende a dividir o aluno em caixinhas. Aqui você é aluno, na sociedade você é sujeito ativo e participante. Mas a gente tem que permitir que a sociedade entre no</p>	<p>“Eu brinco que nem para nascer eu saí da zona rural. Eu vim ao mundo por mãos parceiras, não fui para nenhuma maternidade para poder vir ao mundo...”</p> <p>“até que um dia eu participei de um projeto de monitoria, chamado Mais Educação, do governo federal... e nesse contato com a sala de aula eu me identifiquei bastante. Eu fazia um curso de enfermagem, tranquei esse curso, e me transferi para biologia. Quatro anos e meio depois eu me formei em biologia, leciono desde o primeiro período, e sempre</p>	<p>Então quando a gente estuda esse princípio na licenciatura a gente entende a luz de alguns autores, que a escola precisa preparar para a autonomia, preparar esses alunos para o seu pleno exercício no mundo do trabalho, só que quando a gente entende essa lógica, muita das vezes a gente caí no erro de pensar que o meu aluno precisa ter profissões reconhecidas, ganhar rios de dinheiro. E ai, quando a BNCC pega esse princípio da educação, eu não acho errado Projeto de Vida, desde que ele seja adaptado para as realidades. Agora o</p>

	<p>vamos discutir isso daqui". Por exemplo, questões do campo, a gente não vê em livro didático. Então o aluno vai olhar para o livro didático, e ele não vai se ver. Ele vai se ver naquele quadro que fala sobre a fome, sobre a miséria. Então ele vai estar retratado naquele capítulo de livro que estuda as estações do ano... tem lá a seca. E aí tem os tipos de moradia, e aí tem as casas de pal a pique... e aí, são momentos raros, mas os alunos dizem: peraí, na verdade não. O livro didático precisa compreender essa realidade."</p>	<p>espaço escolar. Tem um autor, que não recordo o nome, a educação acontece quando a gente não consegue mensurar onde se inicia a escola e termina a comunidade, ou vice e versa. E ai sempre me pego nessa perspectiva, de entender que o aluno é um ser integral, um ser holístico, e que eu não consigo peneirar as suas experiências quando ele passa do muro da escola."</p> <p>"E eu preciso entender que muitas vezes o ser professor está para além disso. Se eu não formo pessoas críticas eu não fiz nada da minha vida, se eu não formo pessoas que, para além de compreender o que é uma célula, ele entender que o corpo humano se manifesta de diversas formas e todos somos seres integrados, apesar de que nos sentirmos donos da natureza, a gente não é. Estamos integrados a ela, fazemos parte dela. Então a gente vai se findar na</p>	<p>fui apaixonado por esse público do campo."</p>	<p>problema do que a gente tem no Brasil no projeto de vida é a padronização dele, como ele chega nos espaços escolares. Então eu trago algo que era para ser orientação e vira disciplina. Disciplina em seu conceito mais amplo remete a algo negativo, porque é aquilo que está na grade não é aquilo que o aluno não traz como demanda."</p> <p>"Então o erro foi transformar isso em disciplina, o erro foi transformar isso em produtos e módulos didáticos que fogem do que é orientação. E muita das vezes essa disciplina intercala com professores que estão prestes a se aposentar que são pessoas que não tem mais capacidade psicológicas, ou até mesmo com baixa carga horária. Então, é aquela disciplina que serve para preencher carga horária de quem não conseguiu. Então quando chega em sala de aula eu percebo que está para além disso, então eu tenho alunos que querem</p>
--	---	--	---	---

		<p>natureza, então temos essa conexão. Então meu aluno precisa ter esse despertar de consciência, enquanto se entender enquanto pertencente do meio que ele habita. E para ele se entender pertencente daquele meio, e enquanto sujeito, eu só consigo a partir do momento que faço com que ele reflita ele enquanto esse sujeito."</p>		<p>ser vaqueiros, dançarinos, atores, alunos que querem montar a sua lanchonete, que querem ser manicure, trabalhar com música... então eu percebo que meu papel na sala de aula tem que partir em meio ao que eu trago e meus alunos trazem como necessidade."</p> <p>E eu dava aula de física, no terceiro ano, e aí cheguei para conhecer a turma, e aí eu juntei a uma turma que morava no mesmo local que eu, eu vinha de carona de ônibus com eles, aí eu percebi que eles não tinham preenchido a atividade falando sobre sonho. E aí eu perguntei o porque que a atividade deles estava em branco, e eles responderam que não tinham nenhum sonho não. A gente quer ser vaqueiro! E aí eu entendi naquele momento o quanto o conceito "sonho" dentro da escola é manipulado para uma ideia do professor entender como sucesso.</p> <p>com os PPJ é justamente o aluno apartir do que ele se</p>
--	--	---	--	---

				identifica trazer uma proposta de trabalho que ele pode desenvolver na comunidade. Então se toda escola tivesse esse estalar de criticidade, a gente teria esses projetos de vida muito mais próximos da sua fundamentação. O aluno precisa ser o ponto de partida.
Fellipo	<p>“Então ao mesmo tempo que você trás a questão tecnificada de uma produção, de uma criação, você trás que é possível a gente produzir criar no nosso meio, e também com essa baixa tecnificação. Então ao mesmo tempo que você fala que uma ordenha mecânica é linda, você também traz que a ordenha manual que a gente executa em nossa propriedade, que seu avô faz também, é importante, gera renda, tem sua importância. Então, é a todo tempo fazendo esse link. Entre o grande e o pequeno, o que é importante lá, e também o que é importante aqui.”</p>	<p>“Eu não me imaginaria hoje, tão precoce dentro de um espaço EFA como um professor, com 24 anos. Lidando com essa turma de várias idades, e ai eles tem você como exemplo, tem você como modelo a ser seguido quando eles saírem daqui, e também a importância de você passar essa imagem de que uma pessoa do campo saiu e retornou para o campo. Conseguiu uma formação além e que eles podem conseguir tudo isso. E o outro ponto que eu destaco com muito importante, eu recebi a formação de ser um jovem protagonista no meio que vivo, de ser um jovem crítico... e hoje eu estou do outro lado né...”</p>	<p>“sou egresso de EFA, sou de uma comunidade rural da região de Serrolândia. E desde então meu vínculo é com o meio rural. E em 2012 eu fui estudar na EFA de Jaboticaba, não faz parte da REFAISA, mas trabalha com a mesma pedagogia, com as mesmas características que a EFA de Sobradinho tem. E ai, por me identificar com o meio rural fui para uma escola Rural, em 2012. E ai me formei em 2017, em técnico em agropecuária.”</p> <p>E ai fui fazer na área de veterinária. E antes de entrar na questão da faculdade, quando eu saí da EFA pelo menos eu sempre tive aquele desejo e aquela</p>	<p>E ai, durante a faculdade, você conhece várias áreas dentro da veterinária, mas chegou um momento que parei e... poxa se eu quero voltar para o campo, para minha contribuição para a EFA e para o campo, eu tenho que afunilar a linha que eu quero seguir depois que eu saí da faculdade. E ai fui direcionando o curso para a extensão rural... a gente não vê muito isso em faculdade, principalmente de veterinária, mas fui afunilando para essa área.</p> <p>“E ai a escola estimula por meio desse PPJ a essa galera pensar em projetos de vida por eles, ou ao saírem daqui ou até mesmo executar em sua</p>

	<p>“ E ao mesmo tempo que você faz tudo isso, é trazer aquela... desmistificar os preconceitos de que a mulher, por exemplo, não pode executar tais tarefas do campo que só o homem é responsável por isso, isso e isso. Isso também é nosso papel do dia a dia, em todas as tarefas temos esse cuidado.”</p> <p>“ Então, o tempo todo temos que fazer esse exercício. Para que ele se torne esse jovem, sabendo das várias realidades. Mas tendo como o norte, tendo como importante o seu. Então é pertencente aquele espaço e ele sabe e entendeu que aquilo tem valor e é importante.”</p> <p>“Por exemplo, tem uma disciplina chamada extensão rural que trabalha com as turmas do ensino médio, e que cada turma, desde o primeiro ao quarto ano, desenvolvem algumas atividades ao decorrer dos 4 anos. Por exemplo, o primeiro ano desenvolve o</p>	<p>que é ajudando essas pessoas nessa formação... e que é tornar esses jovens da EFA de sobradinho essas pessoas multiplicadoras, essas pessoas que tem que ser protagonistas do meio em que elas estão inseridas.”</p> <p>“ssim só de você ser do campo, sair do campo, voltou para uma educação do campo, como no meu caso, já é um motivo para os alunos se espelharem. E eles tomarem aquilo como norte para seguir quando saírem daqui. Essa importância de que eles estão vendo na prática espaços, em que talvez, eles cresceram imaginando que não poderiam ser ocupados por eles, poder ser ocupados por eles.”</p>	<p>vontade de um dia retornar para EFA... na minha cabeça era para retornar para EFA de Jaboticaba, e não para outra EFA. Mas por conhecer e ter convivido lá, meu interesse era retornar para o espaço para dar minha contribuição. Para todos que me perguntam a importância que foi a EFA na minha vida, e aí eu digo, do que sou hoje se deve a isso 50% do meio em que vivo com minha família na zona rural, da educação que minha mãe me deu. E a outra metade eu diria que foi a EFA.</p>	<p>propriedade. Então todos esses alunos produzem projetos bem acadêmico, como se fosse um artigo. E ai os alunos querem desenvolver projetos voltados para a apicultura, da parte animal, e ai a gente trás a importância de que o meio rural não é só um meio em que só se fala de animais... tem gente que quer montar uma assistência técnica de celular em sua comunidade... outra quer montar uma confeitaria.”</p> <p>“E só um outro ponto, eu acredito que não tenha um aluno aqui, que já passou e os que estão passando, que não saiam estimulados a alguma coisa lá no futuro. Seja fazer uma faculdade na área, seja desenvolver um projeto na sua comunidade, seja trabalhar com a assistência técnica, a escola faz esse papel também né.”</p> <p>“Então desenvolver nesses jovens o pensamento de “eu aprendo como fazer um</p>
--	---	--	--	--

	<p>álbum seriado, onde eles executam um trabalho de assistência técnica. Por exemplo o público hoje da assistência técnica, são pessoas que não são alfabetizadas, e o álbum seriado, como algo mais visual, seria uma forma de passar algumas informações e conhecimentos de uma forma prática. O segundo ano produzem maquetes, podendo ser de coisas técnicas... mas chegando no que a gente julga aqui como um dos passos mais importantes da formação deles é, no terceiro anos eles fazem o PPJ, que é o projeto profissional Jovem.”</p>			canteiro e plantar alface, eu posso fazer isso em minha casa, na minha comunidade, vender, gerar renda, produzir mel”. Criar caprinos, ovinos, que aqui você aprende como você criar e produzir e gerar renda dentro da nossa realidade, semiárido, dentro desse contexto todo. Então a Escola faz muito desse papel de estimulação, deles sairem daqui com alguma coisa em mente. Então você saí daqui com esse PPJ que você já executou, você pode seguir se você quiser.”
Paulo	<p>“E com relação ao modelo EFA, eu faço uma comparação muito grande com que eu vivi no meu ensino médio. Que aqui tem um diferencial com o espaço de vivência muito adensado... eles tem muito tempo convivendo junto, a gente tem muito tempo para</p>		<p>“Eu sou Paulo, tenho 31 anos, eu também sou da zona rural, das agrovilas do projeto Glória-Ba. Na primeira infância, minha mãe por entender que o nosso contexto era rural, preocupada com minha educação, ela sempre</p>	<p>Nesse processo eu entendo que como eu tenho a possibilidade de dialogar com esses alunos em momentos não acadêmicos, eu consigo ver potencialidades e habilidades nesses meninos que muitas vezes não estão relacionados a ciências</p>

	<p>trabalhar formas alternativas que não é só a BNCC, a gente tem espaço para trabalhar muitos temas transversais. Isso faz com que muitas vezes o aluno não tem o mínimo de empenho, a gente consegue tornar eles muito mais críticos, e a EFA não tem essa formação voltada assim de cobrança para a aprovação no vestibular e outras coisas, porém vê o perfil profissional muito mais voltada para o entendimento e compreensão das realidades multiplas e diversidades. Eles se veem enquanto grupo, mesmo diversos, conseguem dialogar e chegar em lugares de comum acordo, então eu acho que esse papel de EFA, uma educação... um modelo de educação diferenciado muito positivo.”</p> <p>“ntão, apesar das transversalidades que a gente pode percorrer dentro do sistema de ensino, eu acho que eu, na função em que ocupo de engenheiro</p>		<p>entendeu que educação era a melhor coisa que ela poderia fazer pelos seus filhos. Então, logo na primeira infância, ela me colocou para ir para a cidade, me colocou para morar na cidade do meu avô para fazer a alfabetização, pois até então, nos anos 90, a educação do campo era muito diferente do que era hoje.”</p> <p>“Como criança do campo e criança LGBT, que sou e que fui, sempre entendi as questões da pessoa LGBT que vive na zona rural é muito difícil... então em sempre entendi que a educação seria o processo que me libertaria do campo. Pois eu entendia que a fuga do campo era minha única possibilidade de se manter vivo.”</p>	<p>agrárias. E nesse pequeno tempo que eu fiquei aqui, eu vejo alguns alunos com muito potencial para todas as áreas, por exemplo. A gente teve um aluno que, negro, de uma comunidade quilombola, e apenas dele não ter o perfil de um aluno excepcional, ele não tira as maiores notas, mas ele demonstra um potencial muito grande em habilidades com línguas... por exemplo, ele escuta uma música em inglês e consegue repetir todas as palavras mesmo sem ter lido elas. Ele tem uma facilidade muito grande e uma curiosidade muito grande com línguas de origem africana. Outro exemplo, tem uma menina que é de zona rural, que a família é produtora de vaquejada, que adora o meio rural, e em uma das conversas com ela, ela disse que achava que gostaria de fazer agronomia, pois estava aqui no curso técnico agrícola, e aí, eu puxando com ela, falando como era o curso de agronomia, e no final</p>
--	--	--	--	--

	<p>agrônomo, eu fomentar que alguns aspectos técnicos dentro da profissão sejam fixados na cabeça deles... que são fundamentais para o desenvolvimento de um bom técnico em agropecuária e para aqueles que desejam seguir as áreas das agrárias, que eles saiam com um diferencial quando chegarem nas universidades com um posicionamento diferente com um manejo técnico diferente que vai dar a eles uma característica de vantagem competitiva dentro das universidades.”</p>		<p>perguntei se de fato ela se interessava, e ela disse, me interesso sim. “Então, pense nisso como seu projeto de vida.</p> <p>“nos espaços que a gente tem fora da sala de aula, fora do conteúdo, vê aqueles que tem algumas possibilidades e habilidades mais desenvolvidas de determinados setores e fazerem eles entenderem que aquilo, que a habilidade deles é uma ótima ferramenta para eles escolherem para onde seguir, entende. Para mim é isso, é tentar fazer... dar um norte para eles... pois no final da juventude, 17 ou 18 anos, a gente ter que escolher uma carreira é algo difícil, sendo que nem a formação enquanto indivíduo foi concluída ainda.”</p>
--	--	--	---

#### CLASSIFICAÇÃO TEMÁTICA PARA OS EGRESOS

Nome fictício	Construção curricular	Formação Política	História de vida	Projeto de vida
Juliana	<p>“Porque lá a gente tem o estudo... o conteúdo nos livros, mas é só uma base. A maioria do que a gente aprendeu assim mesmo foi da nossa vivência, das atividades que a gente fazia em campo, dos estudos que a gente tinha, que a gente fazia troca de experiências nas comunidades.”</p> <p>“E o que eu mais gostei de lá foi isso, porque não tinha aquela coisa de... de pegar um livro didático, e dizer, a gente vai estudar isso e só isso e pronto. Não. Eles procuravam entender o que tinha mais necessidade de a gente aprender. Por exemplo, vai evoluindo as séries, os assuntos vão evoluindo. Mas se a gente chegasse, por exemplo, no terceiro ano e tivesse um assunto do primeiro ano que a gente não tinha entendido completamente, os professores tinham a bondade de pegar esse</p>		<p>“Eu ficava vindo para a Bahia todo final de ano, passear, visitar, mas sempre retornava para São Paulo. Aí, quando foi em 2011, por problemas de meu pai não se adaptar lá em questão de saúde, a gente retornou para cá. Aí eu fiz o Ensino Fundamental 2 aqui na rede pública de remanso. E quando eu estava finalizando o Ensino Fundamental 2, apareceu o IRPA e o Sasop trabalhando na minha comunidade. Aí depois dessa conversa com o colaborador do IRPAA, meu tio chegou em mim e mais dois primos meus. e perguntou se a gente tinha vontade de ir, pelo menos, para conhecer a escola.”</p>	<p>“ E aí, quando foi no terceiro ano, aí foi para valer. A gente fez a construção dos nossos projetos de vida. Teve diversas áreas. desde da agricultura, da apicultura, de tudo. Da produção de salão, de tudo. E aí a gente conseguiu fazer o projeto.”</p> <p>“Eu especificamente e uma colega minha foram as únicas pessoas que pegou o projeto e implantou de fato. Tem um colega minha que fez para Salão de Beleza, e hoje em dia ela trabalha, a renda dela é disso. E tem eu que foi para produção de bolos caseiros e festivos. Eu também consigo a minha renda através deles.”</p> <p>“ Eu sempre tive aquela coisa me puxando por bolo, sempre tive. E aí, o meu pai e minha mãe queriam que eu fizesse para a caprinocultura leiteira, só que a minha vontade não</p>

	<p>conteúdo e trazer para a gente.”</p>			<p>era essa. E aí, eu conversei com meus pais, e aí eles me apoaram. E aí foi. Até hoje eu trabalho de casa, um ateliê, mas consigo distinguir bem o que é dos bolos e o que é de casa. Na construção do projeto, também tive bastante dificuldade, mas também com muita ajuda de pessoas que se formaram na primeira turma e dos professores, eu consegui finalizar.”</p> <p>“Se eu tivesse um espaço seria bem melhor, mas por enquanto as condições ainda não estão assim tão boas assim para montar um espaço só do bolo. A minha maior dificuldade no momento está sendo essa. Não quero fazer um empréstimo ou um financiamento porque é um mercado que sempre está variando. Tem dia que está bom, tem dia que está ruim. Então, eu vou fazendo investimento com o que eu tenho mesmo. No começo, eu usava as formas de minha mãe, batia os bolos</p>
--	---	--	--	--

				na mão. Hoje em dia, não. Hoje em dia, eu já tenho uma batedeira, já tenho o meu liquidificador, já tenho formas próprias, espátulas próprias. Então, acho que está dando certo.”
Anita	<p>“Digamos, a partir do ensinamento na EFAS, a gente se prepara para a vida do trabalho, para a vida na comunidade. Então é formar um ser humano completo, né, com princípios e valores. E aí nessa pegada também vem a questão do projeto de vida que você perguntou.”</p> <p>“Acho que os planos de estudo tudo foi um pouco marcante, até porque sempre foram temas que dialogavam muito com a comunidade. Então, sempre que eu trazia um plano de estudo, a gente se reunia com a comunidade, discutia o que estava acontecendo.”</p>	<p>“Bom, na EFAS, como eu sou jovem do campo, né, eu acho que foi na escola que eu realmente me reconheci como jovem do campo, porque o estudo convencional é totalmente diferente do ensino da EFAS. Coisas que eu jamais aprenderia em escola convencional eu conheci na EFAS. O que é semiárido, trabalhar com o campo, colocar o pertencimento, a militar. Então foi nesse processo de EFAS que eu comecei a participar de mais movimentos sociais. Nessa militância, e foi mais ou menos isso que me encantou bastante na EFAS.”</p> <p>“Eu não me vejo muito fora da comunidade, porque eu</p>	<p>“Sou de comunidade tradicional do fundo de Pasto, município de Pião Arcado Bahia. Sou de Egressa da EFAS. Passei quatro anos lá, entrei no primeiro ano do ensino médio. Atualmente eu moro na comunidade jatobá beira rio em Pilar Arcado, Bahia.”</p> <p>“Bom, eu já tinha terminado os estudos, o ensino médio. Aí eu ouvi falar da escola, por meio dos meninos que trabalham aqui, da assessoria técnica. E aí eles comentaram, perguntaram se eu não queria participar da EFAS. E aí eu fui, mais por curiosidade.”</p>	<p>“Aí eu pensei coletiva, a gente formou um grupo de mulheres e a gente trabalha com beneficiamento. Aí faz biscoito, faz bolos caseiros, e aí partiu mais essa ideia da escola. Isso, a gente tem como princípio ver o que a gente pode desenvolver na comunidade que a gente mora, né? Porque é justamente para desconstruir essa ideia de que no campo não tem nada para fazer. E a gente desenvolveu o projeto, a gente vem na comunidade, nas feiras agroecológicas, nas feiras livres... já é algo bem concreto.”</p> <p>“Eu estou fazendo um curso de especialização em extensão rural, que é um projeto que surgiu, né? E aí tem a questão de pegar</p>

		<p>acho que eu preciso primeiramente buscar para onde eu estou no momento, pra depois eu conseguir ir pra algum outro lugar. Eu acho que a gente não pode perder as raízes da gente nunca, né? Porque senão a gente não cresce. Meu pensamento é mais esse, mais pretendo continuar estudando, participar dos movimentos sociais, como grupo de jovens e das associações que tem aqui, no grupo de mulheres também.”</p>		<p>jovens bolsistas de comunidades tradicionais, que é o Baraunas do Sertão. E aí eu estou participando desse curso e também, futuramente eu pretendo muito ingressar na faculdade.”</p>
Dantas	<p>“Aí quando eu conheci a EFA, eu percebi a grandeza da formação. Ainda mais voltada pra agricultura, né? Para a área rural... formar jovens para se ingressar no campo e era uma coisa que eu queria, a formação voltada para o campo.”</p>		<p>“Sou de Pilão Arcado, sou formado em agropecuária, me formei na Escola Agrícola de Sobradinho, Bahia. Tenho 23 anos. Me formei no ano 2023.”</p> <p>“ Aí quando eu conheci a EFA, eu percebi a grandeza da formação. Ainda mais voltada pra agricultura, né? Para a área rural... formar jovens para se ingressar no campo e era uma coisa que eu queria, a formação voltada para o campo. Aí</p>	<p>“Depois que a gente sai da escola, normalmente a gente pensa que vai ser uma maravilha, mas, infelizmente, às vezes não sai como a gente está esperando. Eu penso que a gente tem que colocar muito os pés no chão e saber o que a gente está planejando, saber se é possível correr atrás também, porque não adianta a gente ficar só sonhando e não correr atrás.”</p>

			<p>eu gosto muito da área da área agrícola, aí eu me dediquei bastante com a formação, através da minha família também me incentivou bastante. E também mostra os horizontes, né?"</p> <p>"O mais caro para esse mês de hoje é conseguir colocar meu projeto do PPJ em prática, que era uma loja virtual. Atualmente eu estou com essa loja virtual, só que do meio para o fim eu quero alojar a loja física, estou trabalhando para isso. Eu quero, o sonho é comprar essa loja física o mais rápido possível. Então eu consigo vender o online, só que a loja física para mim é o meu grande sonho."</p> <p>"O PPJ é uma parte metodológica da escola. Quando eu cheguei na escola, eu queria fazer sobre... sobre... sobre o bovino cultura. Só que aí o diretor, né, Tiago, falou que... que nossa região não era viável, criação de bovino. Aí eu falei, rapaz, mas isso dá certo. Ele disse, não dá, não. Aí eu perguntei, ele disse, eu gosto muito de esporte, realizo torneios aqui, gosto</p>	
--	--	--	---	--

				<p>do esporte, tenho muita afinidade com esporte, eu posso fazer algo relacionado a esporte? Ele disse, pode. Aí então daí eu resolvi fazer meu projeto voltado para a área virtual, para o marketing digital.”</p> <p>“Na época que eu saí da escola, eu queria muito executar o meu PPJ, só que... devido às condições eu tive que trabalhar. E se eu não tivesse estudado vários assuntos da escola, talvez eu não teria conseguido</p>
Diogo	<p>“E essa questão também da alternância, que dá um outro horizonte, que você está ao mesmo tempo em escola e ao mesmo tempo em comunidade. Isso te cativa nessa jornada... de englobar a questão de prática e teoria.”</p>	<p>“A gente começa a trabalhar mais a questão de se localizar no local onde você está, você ter raízes, principalmente sua comunidade ,com as pessoas que você convive...”</p>	<p>“sou natural daqui de remanso, só que desde pequenininho mesmo eu moro no Piauí, na cidade de Dom Inocêncio. Eu não estava me programando pra ir para EFA, né? Um dia o meu compadre foi pra semana de adaptação. Aí ele chegou e disse, rapaz, vamos estudar comigo lá. Mas tinha passado a semana de adaptação. Mas como aí nesse caso, na semana de adaptação, desistiram uns alunos, né, que estavam indo</p>	<p>“Aí através do curso que eu estava fazendo na EFAS, eu comecei a ter um olhar mais interessante do lado da apicultura, porque é uma questão bem satisfatória, que você englobe tanto o social, o ambiental e principalmente o econômico. Talvez aqui seja uma das formas de trabalho mais rentável no nosso semiárido. Comecei</p>

		<p>de Remanso. Tinha umas vagas. Então eu já pulei uma etapa que foi a semana de adaptação. Aí entrei direto.”</p> <p>“isso em 2016...Foi a turma pioneira do técnico”.</p> <p>“ Saía cedinho, às vezes de madrugada. Pegava van, descia para o sobradinho. As vezes eu dormia em remanso, aí quando era no sábado, eu ia para o piaui. Cara, interessante né? Eu pegava isso como uma oportunidade né? Falei cara, já que eu entrei, vou isso até o final. E aí cada dia era uma motivação diferente.”</p>	<p>a pegar esse bolso, esses três pilares, foi importante. Aí com isso fui trabalhando, pesquisando direitinho.”</p> <p>“Fiz um início com 16 Coméias, no tempo, do PPJ, que foi também um projeto que veio do BNDES, se eu não me engano era seminário produtivo, acho. Aí, com isso eu já comecei a trabalhar, né? Essas como eu recebi já no final de 2019. E aí começamos a trabalhar com elas. E aí depois a gente só foi adequando mesmo e... Graças a Deus, tá dando sério. O PPJ foi o pontapé inicial. Eu comecei com 16, como falei, hoje eu estou com 60 coméias.”</p> <p>“E como a convivência da EFA e o PPJ, foi que a gente foi começando a adequar. A gente, como eu vou dizer... era um meleiro né a gente passou do meleiro para o apicultor né</p>
--	--	---	---

				<p>para a apicultura através desse do PPJ.”</p> <p>“Meu plano é o seguinte, seguir mais um tempo trabalhando como ATER, nos institutos, porém, minha meta mesmo é seguir com o meu PPJ. Minha ideia é chegar e dar trabalho só com a apicultura.”</p>
Gloria	<p>“lá tem um caderno da realidade que a gente conhece como... é uma pasta catálogo... mas para a gente que estuda lá é conhecido como Caderno de realidade, onde o aluno expressa o que acontece na sua comunidade. Por exemplo, a escola trabalha com tema, vai ter vários temas durante o ano, e aí dá o tema para a gente, a gente leva a comunidade, é debatido com a família, é debatido com a comunidade, ver os problemas que acontece na comunidade, e com o caderno da realidade tem uma coisa chamada de tutor</p>	<p>“E eu lembro que minha primeira ilustração foi o tema era água. A água foi questão relacionada sobre a água e a gente tem que relacionar a nossa comunidade. Só que eu não tinha tomado base dessa proporção do como era a realidade na minha cabeça.”</p> <p>“Aí eu desenhei o globo terrestre, tá lá bem bonitinho sabe, bem bonitinho mesmo, mas não era essa minha realidade. Eu não retratei que antes a gente vivia da água, da cacimba, tendo dificuldade com a água, eu retratei só o globo. Então, ali eu percebi que eu estava... Eu não via</p>	<p>“sou do município de Santo-Sé, sou egressa da EFA de Sabradinho e tenho 20 anos, atualmente faço jornalismo na UNEB. Então, eu entrei na escola, eu tinha 10 anos, ia fazer 11 no mês de maço. e aí era em 2014 isso, eu era bem pequenininha.” Terminei em 2022.</p> <p>“Porque quando eu cheguei lá, eu era criança, né? Estava aprendendo ainda a alfabetização, estava na quinta série, mas como eu venho do interior, a educação não é tão... digamos assim, né? Aí eu não tinha muito... não sabia muito diferenciar o P e o B,</p>	<p>E a segunda era ser jornalista e a terceira não me recordo bem, mas tá mais envolvido com essa área de tipo de advogada, essa área assim mais criminalista. E graças a Deus, todo mundo que me conheceu falava isso, né, que eu tinha tudo que seria jornalista até que o ano passado eu consegui ingressar na Universidade da Bahia.</p>

	<p>que é uma coisa que ajuda muito ao aluno, sabe?"</p> <p>"Toda vez que eu tinha um tutor diferente, era a mesma coisa. Me ajudava a conciliar a escola e a minha família, sabe? Porque a gente vivencia várias dificuldades, né? E aí, com o tutor na escola, a gente consegue manejar, vai... procura diversas maneiras de aliviar os problemas da minha casa, com a base da conversa, né?"</p>	<p>a realidade da minha comunidade, entendeu? Eu estava vendo o contexto assim, no geral, o mundo do fundo, mas não via a minha realidade, que era a escassez de água, a gente não tinha políticas públicas em minha comunidade que é um distrito."</p> <p>"Aí meu último caderno, que foi agora em 2022, o desenho está feio. Mas eu retratei o que acontecia na minha comunidade. Então eu vejo muito a diferença do início para o final que no início eu não sabia a realidade e hoje em dia eu já sei a realidade que a gente tem que mostrar onde a gente vive e correr atrás de melhoria."</p> <p>Hoje eu percebo que eu não fui tão a fundo como eu era criança ainda eu já entendia as coisas, mas naquele ponto de vista eu não entendia o que era políticas públicas, eu não sabia o que a minha comunidade realmente precisava. E</p>	<p>então tinha essa dificuldade. E se eu for pegar meu caderno hoje, eu vejo muita diferença de quando eu cheguei pra o meu primeiro caderno ao último caderno, porque eu tenho ainda os dois. E também, aí tem as ilustrações."</p> <p>"Eu tô aqui pra conciliar o jornalismo com o que eu aprendi na EFAS. A gente consegue cultivar, que a gente consegue viver no semiárido. O semiárido tem 8 meses de estiagem, mas tem 4 meses de chuva. Que é onde o agricultor aprende, né? E com as políticas públicas, porque tem acesso a cisterna, é onde aprende a armazenar água, armazenar comida, para o animal, né? Para a estiagem. Então eu tenho que... Eu vim para isso, eu creio que seja isso, né? Que eu vim para mostrar que a gente pode viver."</p>	
--	--	--	---	--

		<p>quando eu vejo aquele tempo, eu digo, meu Deus, como eu fui tão ingênuas, entendeu? Porque era o caderno da realidade, já diz tudo, é sobre a sua realidade. E eu tratei uma imagem que não era, eu desenhei o globo terrestre e a dividida do terra e água. Só que, não somos assim, a gente não é assim, a minha realidade não é essa. Eu conheço várias pessoas nesse meio das políticas públicas, no meio social. Eu participo de grupo como PJMP, passive do grupo do MAB, que é o Movimento dos atingidos por Barragem, que minha comunidade surgiu através disso, depois que a barragem foi com a construção da Barragem do Sobradinho. Participo de grupo de mulheres, a escola em si hoje em dia me abriu esse caminho, sabe?”</p> <p>“Então, eu, quem estiver lutando essa luta, sabe, nesse meio social, tem que vir tomar o espaço, que é dar a gente por direito, e ressalto, de uma mulher</p>		
--	--	---	--	--

		<p>preta ainda mais. E de buscar e falar que o Nordeste não é isso que eles veem, que a gente é produtor, que a gente planta, que a gente colhe, que a gente cultiva, que a gente cria.”</p> <p>“ Eu vim do interior, sou do interior de Sento-se, né? Não sou da cidade, sou do interior. Fui pra Sobradinho, estudei em Sobradinho, que aí a gente fala, é uma área recuada da cidade. E aí de lá eu venho pra cá, depois disso eu conheci, né? porque as pessoas lá no de onde eu moro não têm esse costume de fazer enem... não sabem do vestibular, as pessoas lá são muito... a gente tem internet, mas falta as pessoas incentivarem a pesquisar, a ingressar na faculdade. E eu tive esse apoio lá na escola, sabe? Eu lembro que o meu professor de Geografia liberou a aula dele pra gente fazer a matrícula, fazer a inscrição. Então, é essa oportunidade que eu quero</p>		
--	--	--	--	--

		também proporcionar para outras pessoas, sabe?"		
Velma	<p>"Hoje eu percebo que a produtividade, a produção que meu pai e minha mãe têm melhorou por conta disso, da questão do conhecimento, porque a gente sabe que eles já tinham o conhecimento deles, que todo agricultor já tem esse conhecimento, mas juntando com o conhecimento científico que a gente realiza através dos estudos, a gente pode melhorar cada vez mais juntando o conhecimento popular com o conhecimento científico a gente consegue sempre melhorar mais."</p>	<p>"...quando a gente conhece como nossa cultura, nossa realidade, ela está muito ligada com os nossos ancestrais, porque a gente pensa assim. Hoje, nas comunidades, está quase se acabando a questão da cultura do São Gonçaldo, dos reisados. São culturas que não se situaram nas comunidades de uma hora para outra. É uma questão cultural porque ela vem de muitos anos. Nossos bisavós, nossos tataravós já tinham essas culturas. E é muito importante a gente cultivar e a gente preservar essa cultura. bem assim como a natureza também, porque a gente sabe que hoje as grandes empresas de minério, das energias que dizem ser energia limpa, estão entrando nas nossas comunidades, degradando o meio ambiente. E a gente sabe que o valor da caatinga em pé, ele é um valor que não tem dinheiro</p>	<p>"sou egressa da EFA, de Sobradinho, sou natural e atualmente moro em Remanso, do norte da Bahia. Tenho 26 anos e sou mãe, tenho uma menina de 5 anos, já terminei o curso lá na EFA com ela."</p> <p>"Minha comunidade é uma comunidade tradicional de fundo de pasta. O IRPAA acompanhava a comunidade através de projetos, atividades, que eram voltados lá para a comunidade. E aí, através disso, através dessas idas dele lá na comunidade, ele falou dessa escola, da gente, dos jovens, que nesse tempo tinha ainda alguns jovens na comunidade. Hoje já está mais defasada a questão dos grupos de jovens, porque os jovens foram se mudando. Quem não foi para a EFA, foi para São Paulo, foi embora para outros estados, Brasília e tal."</p>	<p>"Isso, para mim, é muito valioso, porque além da gente estar trabalhando, por exemplo, na nossa área, do que a gente estudou, no que a gente se formou, a gente pode também estar ajudando as pessoas através do conhecimento trazendo práticas adequadas e aprimorando junto com o que a família já realiza."</p> <p>"Eu trabalho com um projeto de ATER, né? Eu trabalho no SASOP. Trabalho no projeto ATER Biomas atualmente. Acompanho 90 famílias em 4 comunidades. E o meu foco é esse também de poder estar ajudando mais mulheres na questão produtiva, na questão de comercialização também, acessando as feiras que a gente já tem aqui em Remanso, a Feira Agroecológica. que essas mulheres da comunidade já</p>

	<p>no mundo que compre, porque a gente sabe que a nossa riqueza, tudo que a gente tem nas nossas comunidades, de acordo com o que a gente faz, de acordo com o que a gente dá na sua preservação, do que a gente costuma fazer com a nossa família.”</p> <p>“Eu tenho um eixo assim, mais voltado dentro da comunidade, que é o eixo mulher. Eu trabalho mais a questão da produção, das atividades com as mulheres. A gente tem um grupo de mulher na comunidade, na minha comunidade, que são 15 mulheres. E a gente realiza atividades de mutirões.”</p> <p>“Então a gente vê as injustiças sociais e eu acho que eu sou bem nova mas eu já percebo que dentro do espaço que a gente convive hoje as mulheres ainda estão com seus direitos negados. Muito certo que a gente já conquistou muitas coisas mas a gente percebe o quanto é difícil. Se for para uma mulher e um</p>		<p>comercializa os seus produtos aqui na feira.”</p> <p>“Eu voltei o meu pensamento, as minhas ações, mais para as mulheres, porque a gente sabe que precisamos. E assim, a gente vê isso de dentro de casa mesmo, né, porque a questão da divisão justa do trabalho, a gente sabe que com os nossos pais e as nossas mães isso não existia, né. A mulher é a primeira que acorda e a última que vai dormir, né. Então o marido vai trabalhar na roça, ela fica em casa e ainda vai na roça ajudar ele. Quando ele chega da roça, ela vai fazer comida, ele vai descansar e ela está ali na luta. Então eu priorizo também essa questão da divisão justa do trabalho porque a gente sabe que a jornada de trabalho da mulher é triplicada.”</p> <p>“Eu acho que com o pensamento que eu tenho hoje, eu acho que para o meu futuro eu só penso em</p>
--	---	--	--

		<p>homem competir, é um cargo, por exemplo, né? Você sabe que o homem vai ter mais privilégio, né?"</p>		<p>que a gente possa conquistar os nossos direitos como mulher, que a gente possa expressar nossa liberdade como pessoa; Muitas pessoas como os LGBTs, existem muito essa questão da repressão, existe muita questão do preconceito. O negro também sofre ainda muita questão do racismo. E a gente só quer que o nosso futuro seja tão diferente quanto ele está hoje. E o sonho da gente é que a gente tenha um futuro melhor, que a gente possa criar os nossos filhos, educar os nossos filhos, que a gente possa ter alimentos saudáveis, que a nossa luta também é por uma alimentação saudável, porque a gente sabe que as grandes indústrias... os grandes latifundiários produzem produtos que não são adequados para a nossa saúde, para nos mantermos com saúde e a nossa luta também pela questão da produção de produtos saudáveis, sem o uso de agrotóxicos, sem os</p>
--	--	---	--	---

				transgênicos, que são um dos grandes malefícios que hoje existem para a gente.”
Ladyane	<p>“E a Pedagogia da Alternância trouxe para mim conhecimentos que... eu não tinha. Principalmente... na questão de valorização do meio rural. Das comunidades em si, do campo. Ser egresso... estudar em EFAS é você estudar sobre a sua realidade do campo.”</p> <p>“E a EFAS traz em si o conhecimento de que a gente pode estar gerando renda mesmo no campo, através de suas atividades desenvolvidas. Por que? O que a EFAS traz para além do conhecimento? Tem as disciplinas tradicionais, mas também tem as disciplinas técnicas, por exemplo, de ensinar como trabalhar com o solo, de como lidar com os animais, a própria apicultura. Então, eu vi isso como uma possibilidade de geração de renda no campo.”</p>	<p>“E quando a gente tem um conhecimento mais voltado para o tradicional, a gente valoriza os grandes centros. E era esse o meu pensamento de valorizar os grandes centros, terminar o ensino médio e já ir logo embora, o pensamento de ir para Brasília, de ir para São Paulo. O meu pensamento era esse, de ver o campo como um lugar sem valor nenhum. E aí, quando eu passei a estudar na EFAS, eu vi que isso era um conhecimento totalmente defasado.”</p>	<p>“Eu já sou mãe. Quando eu terminei o curso, eu ainda não era mãe, mas agora eu já sou. Eu tenho um bebê de nove meses.”</p> <p>“Eu resido em Remanso e meus pais moram em uma comunidade. E aí eu sempre fico fazendo esse elo entre comunidade e cidade.”</p>	<p>“Eu escolhi uma atividade rural, atividade de apicultura, pela qual até hoje eu desenvolvo atividade. É uma forma de renda para mim, para minha família. Mesmo hoje atuando no campo profissional de técnica. trabalhando com assessoria técnica.”</p> <p>“A gente sempre pensa no futuro. Eu penso ainda em continuar com assessoria por alguns anos, mas futuramente eu quero ser empreendedora, trabalhar para mim mesma. E eu sempre falo para os meus pais, empreendedora rural. Não é só voltada para a cidade, mas principalmente voltada para o campo. Porque foi através do campo que eu obtive a minha transformação de vida e para a vida. Então eu vejo isso, trabalhar principalmente com os animais e com a apicultura.”</p>

Pedro		<p>“Quando você chega lá, os jovens é todo o campo, é uma realidade só. por mais que area de de sequeiros, por mais que seja de perímetro perigado, o pessoal está tudo na realidade só. É tudo gente fraca de condição, gente pobre, não só em língua, gente pobre, gente fraca de condição. E aí não tem pessoas burgueses que está lá dentro, que a escola nem acha muito interessante adotar jovens da área da zona urbana.”</p> <p>“E pra mim foi muito importante a formação lá como profissional, como jovem do campo, como pessoa mesmo humana, foi importante demais, porque se eu não tivesse lá naquele espaço, eu acredito que a minha realidade poderia ser outra.”</p> <p>“E aí eu quero isso, para deixar bem claro, que deveria ter mais política pública, deveria ter mais acesso para o jovem</p>	<p>“Sou da comunidade Café da Rosa, no município de Cento Sé. Sou egresso da EFAS, Ingressei em 2014, mais ou menos, em meados de 2014, e aí me formei recente... agora em 2022.”</p> <p>“Meu irmão foi um dos jovens da minha comunidade, um dos primeiros da minha comunidade, a ingressar. E aí ele ingressou no ensino fundamental também, só que nesse período não tinha o curso técnico integrado. fE aí ele concluiu o ensino fundamental e conseguiu uma bolsa de estudos para a República do IRPA, Juazeiro e tal. e aí meus primos voltaram e me apresentaram para o posto”</p> <p>“Ainda mais criança, cara com 12 anos, 13 anos de idade, aí sair do interior, com a expectativa massa de querer um futuro, que nem você disse, um projeto de vida, tentar tirar a família da gente, daquela realidade de</p>	<p>“No PPJ eu escrevi sobre horticultura, porque lá na minha região tem um potencial grande para horticultura. Como eu sou ribeirinho, água tem a disposição. Os terrenos lá não são tão ricos, não são tão pertos, por conta da questão da agricultura convencional, mas em compensação, o meu projeto eu escrevi de tal forma... foquei em fazer uma horta comunitária, para ajudar os jovens da comunidade, teve que se identificar com a área e começar a gerar renda, ter uma rendinha dentro da comunidade...”</p> <p>“Mas aí quando eu terminei de apresentar meu PPJ e defendi meu TCC, já me apareceu pra posta de emprego com o pessoal da República do IRPA, o pessoal da instituição.”</p>
-------	--	---	---	--

		<p>trabalhar. É complicado. Você ter tanta informação, com uma bagagem imensa de conhecimento, que ao mesmo tempo não tem como estar exercendo, colocando em prática aquilo que você passou 8 anos.”</p>	<p>pobreza e tal, que a gente só sai nesse foco.”</p> <p>“E aí quando a gente chega aqui e vê aquela situação, por exemplo, quando eu cheguei, a escola estava passando por uma crise grande, a estrutura não estava 100%, a estrutura da escola não era 100%, comparada antes, ela enfrentava algumas dificuldades, porque não tinha apoio do governo, o governo não estava apoiando, a escola praticamente era independente, e aí recebia recursos de fora, recursos de fora, do estrangeiro”</p>	
Laila		<p>“Eu acho que o mais importante durante esse percurso na EFAS, esse processo de formação, foi a minha identificação como jovem, uma jovem da área rural. Foi um processo que foi muito significativo para mim. Antes de conhecer a EFAS, antes de saber minha percepção de que era exatamente</p>	<p>“Eu conheci a EFA de sobradinho através de pessoas egressos de EFAS. aí me falaram sobre como funcionava a EFA e tudo mais. E aí, em 2019, o meu irmão, que você até fez uma entrevista com ele, entrou na EFAS. E aí, na época, me chamaram para participar.”</p>	<p>“No PPJ, eu trabalhei com salões de beleza voltados para a área rural. Daí, é uma pegada mais assim, não é uma coisa mais voltada pro povo que está acostumado a ver salões das áreas urbanas e tudo mais, eu busquei mais pelas opções de usar recursos naturais encontrados na comunidade. Ele envolve o</p>

		<p>diferente do que era da minha realidade. que o meu futuro seria me formar no ensino médio, ir para a cidade grande, em busca de melhorias.”</p> <p>“Meu alto reconhecimento sobre a minha realidade, saber viver na minha realidade, encaixar na minha realidade. Sem precisar buscar em outra realidade que não tinha nada a ver comigo, não tinha nada a ver com a minha personalidade.”</p>	<p>“Aí eu comecei desde 2019. E aí eu fiquei conversando com a minha família, minha família de inicio não apoiou porque também, olha, não era muito nova, né, tal, pra sair de casa, porque é uma distância muito grande, e aí os meus pais ficaram um pouco inseguros que isso.”</p>	<p>empreendedorismo, o feminismo, a força da mulher negra dentro desses espaços. E também a parte de utilização dos naturais existentes na comunidade, que no caso seria as degradações de cabelos feitos com babosas, gente, e esse tipo de coisa. E também utilizar de tônicos capilares.”</p> <p>“...atualmente eu estou trabalhando na sede do meu município, que eu trabalho na Secretaria de Agricultura. E aí, os finais de semana eu vou para o meu interior, igual a... Não é sempre que dá, eu dou uma priorizada nessa parte do projeto. E aí eu faço algumas fabricações fônicas que já vendi bastante.”</p> <p>“Atualmente eu trabalho na Secretaria de Agricultura do município, e sou jovem militante, trabalho com jovens também...”</p>
--	--	---	---	--

				principalmente abordando a questão da violência e a identidade desses meses direcionados.”
Dirliane	<p>“A gente fortalece nosso conhecimento, vivencia novas experiências e aí a gente acaba trazendo para a nossa vida, trazendo para a comunidade, para outras pessoas. As viagens de estudo. as atividades de práticas realizadas dentro da escola, principalmente a parte de matrizeira ali que foi implantada na minha turma. E a gente começou, não vai dar certo, assim vai, não vai. E hoje está uma área lá maravilhosa, linda. Acho que é uma das mais belas da escola hoje, né?”</p> <p>“Mas eu sei que hoje tem muitos setor muito bonito também, porque nunca mais eu visito os setores, né? Então vou falar do meu tempo. E nós tínhamos setor de prática, setor de campo. Na minha época os setor de campo já era</p>	<p>“E a questão da educação da EFA é voltada para a nossa realidade. A gente estuda a convivência com o semiárido, a gente estuda a nossa realidade, nossas comunidades, nosso espaço. A gente não vai com isso lá fora, primeiro a gente conhece onde nós vive, onde a gente está, o nosso meio para depois nós ir para fora que é o mais importante, conhecer o nosso lugar para depois a gente conhecer o do outro.”</p>	<p>“Então, a EFA, posso dizer que ela está dentro de casa, né? Nossa comunidade fica a 48 km do município de Sobradinho e a EFA. E a minha mãe foi aluna lá na escola também, na EFA. O marido da minha tia, é professor lá. Então, tipo, a gente estava dentro de casa já, né? Já conheci a história da escola.”</p> <p>“Quando a gente encerra o fundamental 2, que a gente vai para a rua, da sexta série. E era muito distante, porque eu mesmo saía de casa às 9h30 da manhã para estar no município 1h30. E aí saía da escola 5h30, para chegar aqui é 9h30, às vezes meia-noite, quando o transporte quebrava, era transporte de péssimas qualidades.”</p>	<p>“O meu tema era criação de ovino-cultura no semiado. Era sobre criação de ovelha na minha comunidade, porque já criava. E o meu tema mais era focado para corte, para venda. Mas eu não cheguei a executar porque na época também eu ainda tentei. Eu já tinha, mas era poucos animais. Eu tinha que melhorar meu rebanho, melhorar a instalação, porque isso está no projeto. Mas não consegui parceria com nenhuma entidade, não consegui financiamento, ainda tentei pegar financiamento pelo Banco Nordeste e não consegui.”</p> <p>“Na EFA a gente não forma para trabalhar para o agronegócio, para as empresas privadas. Mas é aquela história, a gente está desempregado. Se a</p>

	<p>bem diversificado. Nós tínhamos pomar, tínhamos a área de fruticultura, a área de forragem, tinha banco de semente, tinha o matrizeiro, o viveiro. Tinha bastante área já. O setor de caprino, que eu coordenei, setor de caprino, cheguei a coordenar ainda.”</p>		<p>“ Aí quando foi na metade do ano, em junho, eu recebi a notícia que a EFA ia ofertar o curso em agropecuária, juntamente com o ensino médio. E aí eu quis já parar logo. Não vou mais para a escola não, vou esperar a escola... no ano que vem abrir o curso Técnico que eu vou para EFA novamente.”</p> <p>“Então eu sou egressa e ainda sou egressa da primeira turma. Eu sou a cobaia do curso. Então eu fui da primeira turma, ou seja, turma pioneira. Iniciamos com 50 e a EFA formou 25, a metade da turma. Entrei em 2016 e formei em 2019.”</p>	<p>empresa privada me chamar, eu vou ter que ir, porque eu quero emprego então. E eu não estou trabalhando na minha área.”</p>
Laiane	<p>“O primeiro foi a minha primeira viagem de estudo que foi para o estado Piauí onde a gente visitou o Parque Nacional Serra da Capivara. Por coincidência, ela é um parque de preservação, né? E aqui a</p>		<p>“Não tem nem como dizer que eu não conhecia a EFA, né, porque minha mãe, minhas irmãs já estava passando por esse processo. E eu estudava na escola aqui na comunidade, que é a escolinha São</p>	<p>“ O PPJ foi desenvolvido na... O meu tema era sobre recatingamento, meloponicultura integrado nas áreas de recatingamento, aqui na minha comunidade. E... Eu desenvolvi esse projeto,</p>

	<p>gente também tem uma pequena parte que pega, que é o Parque Buqueirão da Onça. Então, foi uma visita que chamou a atenção porque, de certa forma, não é uma realidade tão distante. Então, era algo, era um estado distante, mas uma realidade presente. Então, foi uma coisa que me chamou a atenção e me marcou muito essa viagem. Deixa eu ver... Outro ponto assim foi as coordenações de setor, uma da que eu peguei que é uma área que eu gosto, que é trabalhar com os caprinos, eu peguei a coordenação do setor de caprinos e é um setor que eu gosto muito, então foi algo que me marcou dentro do processo de informação. E outro foi a construção do PPJ e dos estágios profissionais.”</p>		<p>Sebastião. E aí eu saí daqui da comunidade e fui pro para o município porque a professora que dava aula aqui foi morar na rua e não tinha outra pessoa para assumir o cargo.”</p> <p>“Mas no sétimo ano, quando eu estava no sétimo ano, eu disse ano que vem eu vou pra EFA porque aconteceu umas coisas no município, alguns relatos que eu... eu fiz uma atividade com a professora, a professora me pediu de inglês e aí eu fui fazer essa atividade que era pra descrever a rotina. minha rotina era cansativa, era essa que minha irmã contou, né? Sai de 9h30 da... de casa e chegar 9h30 da noite, estudando no turno da tarde, que é... entra de 1h30 na escola e sai de 5h30. É... então minha rotina era essa, cansativa. Família quase... não tinha tempo pra se ver... era só... chegava... comia, se desce, e dormia, né? E aí... minha rotina era... pouca. era mais dentro de um carro de</p>	<p>juntamente com a comunidade. E... O estágio profissional, porque foi uma vivência em que eu pude acompanhar o IRPA em algumas das atividades, e outra eu acompanhei a associação, porque meu estágio teve que ser dividido. entre a associação e o IRPA, porque a associação da associação do São João, que é uma comunidade próxima, não tinha atividade suficiente para suprir a demanda da carga horária, então o IRPA contribuiu em algumas dessas cargas horárias, selecionando algumas atividades.”</p> <p>“Porque eu tenho esse sonho ainda, já tô entrando nas expectativas. Quero escrever o meu livro, né? O livro tem como... o nome do livro A Menina Sonhadora. Nunca tirei esse nome. Então, tenho muitos sonhos. A expectativa é que eu possa realizá-los. Mas, recém informada, a expectativa era estar atuando na área.”</p>
--	--	--	--	--

			<p>escola. Então quando eu fui contar eu já fui bem sucinta, como eu fui, disse no início, e aí ela recusou minha rotina. Não sei se é porque eu fui... porque eu sou da roça, ela não aceitou aquela rotina. Ela queria uma rotina de uma pessoa que vivesse na cidade.”</p> <p>“Em 2018 eu fui para EFA. No oitavo ano passei seis anos de EFA, que eu entrei no oitavo ano e só saí quando terminei o curso técnico. E foi o ano passado, 2023.”</p>	“ Mas antes mesmo de me formar, em virtude da... De eu ser uma pessoa que luto muito pelas causas sociais. E aí, a comunidade tinha uma demanda muito grande pela educação. pelo acesso à educação, principalmente para educação infantil, porque imagina aí uma criança começar a viver essa vida, né, de sair 9h30 da manhã e chegar 9h30 da noite. Que segurança alimentar, que convívio com a família ela ia ter? Ela ia estar perdendo tudo isso desde infância. Então, fui à luta pela escola, aqui na comunidade, para a comunidade, e aí acabei que... Consegui, mas aí quando foi na época de colocar uma pessoa, não tinha uma professora para vir para cá pela distância, por uma série de fatores. E aí acabou que a secretaria disse não, vai ter que ser você. E aí eu não tinha nenhuma formação, não tinha nada e tive que encarar a realidade. Eu
--	--	--	---	---

				<p>disse, é, eu não vou deixar que os meninos... tem que ser em aula eu vou tentar que eles me deram todo um acompanhamento de planejamento e tal."</p> <p>" Então, minha expectativa era eu continuar dando aula, então aí eu logo que saí da escola, já fui fazer logo faculdade em pedagogia, iniciei a faculdade em pedagogia, já que eu não tinha... sido chamada para nenhuma outra atuação, nenhum outro projeto de ATER, ou que fosse na minha área alguma atuação. Então eu tinha que investir naquilo que estava ali na minha frente. E sempre foi um sonho. Desse sonho meu de criança, um era ser professora."</p> <p>" e aí eu aprendi aquela só em vendo meus colegas e aí comecei a pegar gosto pela literatura de cordel e aí fui para lá tive contato com outros estudantes de outras realidades de outros</p>
--	--	--	--	---

				municípios, principalmente remanso e pilão que tinha um pouco mais forte isso devido ao tamburete cultural e aí eu fui começando a me desenvolver lá, então hoje eu sou a pessoa que sou poetisa cordelista, me descobri lá, então já fui em vários espaços, já estive recitando poesia para plenário de cinco mil pessoas, então assim é muito gratificante também ter... já tinha o dom, né, mas... Foi lá que abriu as portas para que eu me descobrisse."
Eduardo	<p>"E todo esse discurso que realmente vive na EFAS foi o que me fez ficar lá. Eu me identifiquei demais."</p> <p>"O intuito sempre foi de fato, porque as escolas agrícolas, famílias agrícolas, foi feito nesse intuito do estudante ter conhecimento e ele ter a condição de aplicar na sua realidade."</p>	<p>"Mas foi muito bom ter ido pra EFAS ter conhecido as pessoas que eu conheci, porque de fato favoreceu na minha formação profissional e também no meu lado humano, porque a gente começa a olhar para algumas coisas que nem sempre a gente olha com aquele olhar."</p> <p>" A Efás deu um estímulo, e agora a minha vida profissional, que é a tríde que a Efás sempre fala, para você viver no campo,</p>	<p>"Eu moro no interior, também, não parei desenvolver... Eu tenho o meu trabalho, né? Técnico de campo. Mas não parei de desenvolver minhas atividades aqui, não. Sou produtor. Antes de ser técnico, eu continuo sendo produtor. Então, eu tenho essa labuta aqui." Eu nasci em Juazeiro, aí quando fui... Foi com os 12 anos, aí eu vim pra cá, pro interior. Aí quando eu comecei a estudar aqui na 8ª série, terminei o ensino médio.</p>	<p>"Meu PPJ, meu projeto profissional do jovem ainda está sendo aplicado. Já tem quase mais de dois anos que eu saí da escola. E acabei optando ir para fazer de Suínos, porque justamente eu queria o auxílio dele, porque a gente precisa, né?"</p> <p>"Cuidado melhor, aumenta a produtividade das... a cadeia produtiva da apicultura, aumentar a quantidade de ovino que a gente retira na propriedade,</p>

	<p>respeitando a tríade: econômica, social e ambiental. Você desenvolver uma atividade econômica, economicamente viável, socialmente correta, socialmente justo e ambientalmente correta. E isso eu tento aplicar. Tipo, você começar a auxiliar as outras pessoas da comunidade. Primeiro a gente tem que mudar a realidade em casa.”</p> <p>“ E a partir do momento que você toma conhecimento, cara, uma coisa simples que você passava e você fechava os olhos ou aquilo, agora vira um tormento, cara. Quando eu vejo o fogo, o pessoal desmatando, o pessoal não reflorestando, utilização de insumo químico. Então tudo isso, essa saída minha da ignorância, eu atribuo à escola.”</p> <p>“Então, algo que me marcou muito foi essa percepção na escola da</p>	<p>Depois de dois anos de terminar o ensino médio, fui pra EFA. Aí lá o negócio começou a mudar em minha vida.”</p> <p>“Isso, eu fiz o ensino, eu fiz duas vezes, né, fiz normal, convencionalmente, e lá na escola para me ter acesso ao curso técnico eu tinha que fazer também.”</p> <p>Eu nunca fui estudioso, não tinha essa perspectiva de estudar, não. Não gostava, não.</p> <p>meu negócio era cuidar dos meus animais mesmo. E lá eu virei um estudante melhor, porque de fato eu sempre fiz essa ligação, porque o que eu estudava não era interessante, porque eu queria ficar no interior, ficar no campo... ter conhecimento para me aplicar na minha propriedade, só que a escola convencional, que eu estava, não me propiciava isso, esse conhecimento.”</p>	<p>ter um sustento bacana do cultivo, né? Eu é mais nesse eixo aqui do agronegócio, não do agronegócio tradicional, sabe? Do agronegócio familiar e tal.”</p> <p>“Eu ganho bem, mas o meu salário que eu ganho, o que eu consegui durante esse pouco tempo, na assistência tétrica, não consegui me tirar o foco da propriedade. Inclusive, eu não sei se era para me dar assim, mas eu estou ansioso para o meu contrato acabar, para me focar mais aqui. Juro por Deus.”</p> <p>“Mas diante-mão, eu quero implementar algumas coisas na propriedade para para mim não ficar refém disso, porque eu quero ter a paixão, mas também quero me manter aqui, me manter bem. Então diariamente eu estou fazendo cálculo, diariamente eu estou pesando animal.”</p> <p>“Mas o meu primeiro plano é não ao exodorural, que é</p>
--	--	---	--

	<p>gente tentar... cuidar do meu ambiente e desenvolver uma atividade economicamente viável e socialmente justa. E isso marcou demais. Inclusive, eu vou para o meu trabalho, eu tenho uma distância de mais ou menos uma hora de percurso e eu vou sempre fazendo uma ligação sobre essas coisas. Porque já que eu trabalho como produtores, eu tento trazer ao máximo essa realidade, essa minha percepção. Não deixar me corromper, porque diariamente a gente..."</p> <p>"E de fato, eu sou um rapaz da cidade, que não nasceu nesse meio, mas eu acho que eu nasci pra isso. E daqui tem quem faz seu sair. em nome de Jesus, né? A gente está sempre constante mudança, né? E eu sei que eu estou sujeito a mudar, mas eu acredito que você já viu que vai dar trabalho para essa mentalidade aqui mudar. Pode ser que mude, né? Mas eu acho difícil. Já, claro."</p>		<p>o que a escola prega, né? Não, ter conhecimento pra você permanecer, você produzir bem, saber produzir essas coisas. Eu fico grado de ter a possibilidade. Eu tinha medo de sair da escola e de não conseguir falar para a escola assim: obrigado."</p>
--	---	--	--

Marcos	<p>“A gente tem hoje no nosso curricular, no nosso currículo, uma educação privilegiada, no caso. A gente tinha antes um plano de estudo, a gente pegava um tema Colocava um tema, um tema específico, você levava esse tema para a comunidade, discutia esse tema na comunidade e trazer a devolutiva para a escola. O que a comunidade achava sobre a relação a aquele tema? O que eu discuti sobre aquele tema? Eu acredito que foi isso que foi a base do meu conhecimento, do meu estudo durante quatro anos na EFAS.”</p> <p>“ A gente estudava temas específicos, zootecnia, tudo que é relação animal, a cultura, mas também a gente conhecia outras realidades. A gente fazia o que é chamado viagem de estudos. Na EFAS de Sobradinho tem isso, viagem de estudos, você vai conhecer uma realidade de outras localidades, de outros municípios. Eu acho</p>	<p>“Mas minha mãe, das organizações sociais, dos movimentos sociais, era muito atuante. Ela trabalhava aqui no sindicato dos trabalhadores dos murais de remanso, e ela gostava muito desses movimentos. E ela sonhava em ter um filho, sonhava em ter um filho também nesses movimentos sociais, que a gente não era atuante. E me fez pensar... rapaz... minha mãe tem o sonho de ter uma pessoa ao lado dela ... no movimento que representava ela... tem o sonho de uma formação no curso técnico... na comunidade... era o primeiro jovem em um município de Remanso... pela primeira vez se formar em um curso técnico. fora do nosso município, aí larguei, larguei mesmo, saí da escola tradicional, que eu não aprendi muito, para ser sinceramente, não aprendi muito. Aprendi quando eu comecei a estudar no curso técnico, na EFA de sobradinho, que é</p>	<p>“Eu sou da comunidade tradicional de fundo de pasto, uma comunidade que já vem sendo beneficiada pelo IRPA no ano de 2007. Aí veio o recatingamento pelo IRPA, é um recatingamento de projeto que o IRPA atua, e esse projeto foi colocado na nossa comunidade. E a gente conheceu um rapaz que trabalhou no projeto e também o nosso articulador do município e como ele viu que a gente tinha uma atuação muito forte e a gente não conhecia a EFA de Sobradinho, eles nos convidaram a conhecer... e a gente foi um grupo de 15 pessoas”</p> <p>“Fiquei um pouco...receioso, vou ter que voltar para o primeiro ano, eu já estava no terceiro ano do ensino médio.”</p> <p>“Eu pensava em ir para São Paulo, trabalhar em São Paulo, como foi minha família... êxodo rural né, que acontece muito nas comunidades tradicionais. E</p>	<p>“A formação que recebei nos deixa conviver aqui mesmo com nossa realidade, que é uma realidade possível, né? A gente hoje não... eu falando como do IRPA, a gente hoje é pela convivência com o semiárido, né? É o bem viver. A gente tem onde viver, entendeu? A gente é digno com o outro. Projetos de Estado que nos consolida isso.”</p> <p>“Hoje eu só estou apenas com o curso técnico, o curso técnico em agropecuária, mas já fiz ENEM, já tirei notas boas no ENEM, e hoje eu estou fazendo alguns concursos, hoje eu já me inscrevi para a DAB, o concurso da DAB que vai sair. Já fiz alguns concursos do Banco do Brasil e Banco do Nordeste, já passei no Banco do Nordeste, mas não quis largar o IRPA. E hoje eu tô... vai sair agora um editado do governo do estado pra... pra graduação e educação no campo. E eu</p>
--------	---	--	---	--

	<p>que a educação na EFAS principalmente possibilitou que eu reconhecesse o lugar que eu vivo, entendeu?”</p>	<p>uma, você sabe, uma educação contextualizada.”</p> <p>“Hoje a gente trabalha com diversos assuntos em relação a gênero, machismo, em relação à cultura local que antes se perdia, a juventude, no caso. E hoje a política do nosso município aqui, principalmente em Remanso, é baseada nisso, entendeu? Baseado nas políticas públicas do governo do Estado, do governo federal, políticas públicas de convivência, políticas públicas de trabalho à juventude.”</p>	<p>esse era o meu pensamento, agora não.”</p>	<p>tô querendo me inscrever, né?”</p> <p>“Desenvolvia, eu fiz meu projeto de cordel, eu sou cordelista, né? Eu era, agora depois que eu estudei, eu parei, escrevi até um livro, né, que é chamado Tamburete Cultural. A gente já está na editora... já está na editora... para ser lançado o livro.”</p> <p>“Eu posso lhe falar um aqui que é sobre a nossa realidade. Vou dizer: Sou nordestino, nunca neguei a ninguém. As terras que a gente vem merece todo amor. Lá sorri, senti dor, lá fui feliz demais. E sempre que olham para trás eu quero voltar sem freio, porque quem esquece de onde veio não sabe para onde vai. E eu nunca esqueci dos tamboretos nas calçadas, cadeiras para balançar, o fogão à lenha e o arredo para deitar.</p>
--	---	--	---	---

				Fuxiqueira, fuxicando, o sementim mais aumentando, só para dar mais emoção, enquanto isso Maria vai para missa todo dia pedindo salvação.”
Habacuque	<p>“Se pegar uma realidade dessa é difícil, porque você vem com um conhecimento diferente, você pega com outras ideologias, totalmente diferente da sua. você conviver com pessoas igual a EFAS, é pesado, é complicado, só que mesmo nesse tempo você vai criando laço, você vai criando amizade. Tem muitas discussões, não vou negar, que se está convivendo com pessoas, tem muitas discussões, mas o que mais prevalece é a questão da união e da irmandade que foi se fazendo na nossa turma.”</p> <p>“ Tem o Big Brother Brasil? Lá eu acho que</p>		<p>“Em 2015, nas férias de dezembro... a gente estava na casa de minha tia, que é uma liderança comunitária nas Pedrinhas, município de Remanso. E aí nessas visitas das instituições, o IRPA na uma instituição não-governamental, teve essa reunião e nessa reunião o colaborador foi e falou da escola família agrícola. E aí teve esse interesse de estar participando. Tinha recém feito 16 anos de idade aí teve essa oportunidade de ir pra lá, só que a princípio não foi nem por conta de estudo. Um jovem de 15, 16 anos de idade... eu comecei um namoro virtual com uma menina de remanço e aí</p>	<p>“eu fui e falei para ele para gente fazer sobre Constituição Civil. Aí ele foi me dar uma ideia, depois então fale sobre Constituição Civil sustentável no semiárido, aí foi meu tema foi esse, Constituição Civil sustentável no semiárido. É tanto que eu, quando foi em janeiro de 2019, Eu montei a minha empresa sendo PJ e assinei meu primeiro contrato com o IRPA. peguei muita obra boa pelo IRPA, sobre construção, sobre banheiro, sobre fogão agroecológico, sobre agroindústria.”</p> <p>“ Agora eu já penso mais com outro leque de</p>

	<p>podia ser mais intenso do que o Big Brother Brasil. As emoções lá era tudo mil por cento do... A mais do que na... Nos dias normais que você passa na cidade normal. Lá era tudo intenso. Então, a gente via superações de pessoas, superação de mudanças de pessoas, então todo...seminário tinha essa emoção, o pessoal chorava, a gente chorava, tinha toda essa união familiar. Lá de fato é uma escola família agrícola, lá é uma família.”</p> <p>“O nosso ensino foi fora das quatro linhas, foi fantástico. Nosso ensinamento lá, tanto técnico como... tanto técnico, como as áreas convencionais, como prática, como teoria, mas a gente saiu profissionais mesmo magnífico. todos que se informaram saíram profissionais, não só profissionais, mas como pessoas maravilhosas. É</p>		<p>eu vi nessa oportunidade uma brecha que tá com esse relacionamento, né? só que aí com o tempo, o relacionamento acabou e eu vi que a escola era muito mais do que apenas um... quatro paredes. Lá é fantástico”</p> <p>“sem a EFAS, eu não era a pessoa que eu sou hoje, o ser humano que eu sou hoje. Graças a ela foi quem deu esse respaldo maior na minha vida. Sou o que eu sou hoje graças à Escola Fim da Agrícola.”</p>	<p>oportunidade, como licitação, venda para o governo. Eu fiz um curso, me especializei e agora que eu vou começar a participar. Já passei de quatro dispensas, só que ainda não pude ganhar nenhum ponto de documentação de questão mais burocrática, estou abrindo uma empresa agora para voltar com tudo agora.”</p> <p>“vou finalizar agora a minha faculdade, fazer minha pós em licitação pública e processo sustentável, parar por aí na parte de estudo acadêmico, parar por aí e focar mais nos meus projetos profissionais de licitação, concorrer, de captar possíveis clientes, mas esse processo. Atualmente eu trabalho na prefeitura, no município, na Defesa Civil. Eu sou técnico na Defesa Civil, trabalho junto com a coordenação da Operação</p>
--	--	--	--	--

	<p>tanto que a pessoa hoje fala que, alunos de EFA totalmente diferente do que alunos da escola convencional, porque de fato é. Porque lá você aprende não só a teoria, não só as matérias, mas sim sobre a vida, sobre os obstáculos, sobre como se sair de cada situação.”</p>			<p>Carro PIPA, dos processos da Defesa Civil e da coordenação da Operação PIPA dentro do município.”</p>
Gabriel	<p>“A semana de adaptação, assim, pra mim, foi mais na questão de conhecer a estrutura, de conhecer o regime da escola e como é que se daria a partir dali. Entendeu? Eu acho que a semana de adaptação, ela se... se baseia nisso, questão de estrutura e modelo de ensino.”</p> <p>“As experiências mais marcantes para mim sempre foram os estágios. Os estágios, ele cativa muita gente. Quando a gente sai da escola para começar a entender como é que vai ser a partir daquilo ali, depois que você sair daquilo ali, quando você...”</p>	<p>“ A EFAS é uma escola que capta jovens sem projeção nenhuma, a verdade é essa. A projeção do jovem hoje lá na propriedade, lá na comunidade é terminar o ensino médio na sede, ficar por lá mesmo aquele que tem uma convicção que tem um entendimento maior, que tem uma capacidade de conhecimento maior, ele vai procurar uma formação em si.”</p>	<p>“sou natural lá da comunidade Pedrinhas, no município de Remanso. Hoje eu atuo na parte de fiscalização pela ADAB, que é a agência estadual de defesa agropecuária da Bahia. Sou auxiliar de fiscalização aqui, em postos ofitoshortários. Sou regresso da Escola Família Agrícola de São Pradinho, sou da primeira turma do curso técnico lá, de 2016 a 2019.”</p> <p>“eu não conhecia o modelo de ensino, eu não conhecia nenhuma escola família agrícola, nem sabia que existia esse tipo de educação tão próximo da</p>	<p>“O meu PJ era apicultura em áreas recatingadas no semiárido. A escola sempre pedia pra gente trabalhar com o que gostava e a minha comunidade lá, nossa comunidade lá, partir do princípio da criação de abelhas. E como tinha um projeto de recatingamento na propriedade do meu pai, doada lá para o recatingamento, Eu resolvi fazer essa mesclagem de usar a abelha como uma fonte de renda e também como um agente para recuperar a caatinga, porque a gente sabe que elas que são responsáveis pela polinização das áreas. E aí eu falei, pode dar para</p>

	<p>ao mesmo tempo. Porque quando a gente finaliza, quando a gente vai chegar no próximo de finalizar o curso, a gente já pensa, pô, eu vou trabalhar com o quê? Eu vou dar... eu vou... eu vou continuar com meu PPJ, eu vou arrumar um emprego de alguma instituição, como é que vai ser, eu vou ficar desempregado e tal.”</p> <p>“ Elas eram bem dinâmicas, porque não eram atividades de caderno em si, eram atividades práticas que a gente fazia com alguns agricultores. E quando a gente levava algum conhecimento que a gente adquiria e a gente levava lá para a comunidade e aí ia conversar com o padrinho, com o tio, quando tinha a reunião da associação a gente descarregava um pouco do nosso conhecimento para eles, a gente percebia que eles, ó, o menino ali está aprendendo, vamos dar um pouquinho de atenção, porque a juventude nesse</p>		<p>gente. A EFAS chegou na gente através do IRPA, do colaborador Agostinho, que fazia atividades na nossa região, nas Pedrinhas. A minha família lá, junto com a comunidade, recebeu uma área de recatingamento. Meu pai foi o doador da área lá, uma área de 8,4 hectares. E aí o IRPA começou a atuar dentro da comunidade. E aí surgiu essa oportunidade de alguns jovens poderem ingressar nessa escola.”</p> <p>“A primeira barreira que a gente topou lá sempre era a saudade, né? Porque tá em casa de boa, eu tô aqui nesse lugar, não conheço ninguém. Na semana de adaptação, o que mais bateu na gente foi essa questão de saudade...”</p>	<p>criar um projetinho legal aqui. e aí criei o meu PPJ, que era a apicultura em áreas recatengadas no semi-águia.”</p> <p>“Depois que eu me formei, eu fiquei parado. Eu fiquei parado um bom tempo. Fiquei trabalhando na roça com meu pai, continuei lá. As oportunidades de emprego em si não apareceram. Existem alguns projetos na região. Todo projeto que aparece na região, ela tem uma carga de técnicos para contratar técnicos novos, eu nunca fui chamado, e aí fiquei trabalhando na roça com meu pai mesmo, aí depois... eu já estava com minha esposa e aí a gente... uma madrinha minha arrumou um emprego para mim na rua, para trabalhar de açougueiro, eu vim e comecei a trabalhar no açougue. E aí depois eu recebi uma carta de admissão da FLEM, que é da Fundação Luiz Eduardo Magalhães de Salvador, para atuar como</p>
--	--	--	---	--

	<p>meio rural não é muito escutada hoje que, a partir dessa tecnologia aí, que o pessoal está dando mais um ouvidos”</p> <p>“a parte boa dela é essa. a parte boa dela é o conhecimento teórico e prático, é essa balança que eles colocam lá de nunca ser só sala de aula e a sala de aula também ela pode ser debaixo do pé do umbuzeiro, entendeu? Eu acho que é esse o fim da Efás, entendeu?”</p>		<p>técnico administrativo ADA. Isso em 2020, final de 2020. Eu vim ter contratado no final de 2021.”</p> <p>“ eu me inscrevi pro REDA da ADAB, fui passando no processo seletivo, fui passando, fui... como diz o Caba...criando esperanças até que no dia 16 de novembro eles me contrataram pelo REDA. Aí, estou até hoje, já faz seis meses que eu estou pelo REDA, tem mais quatro anos aí pela frente, graças a Deus. Depois que eu saí da escola foi esse o meu trajeto até o dia de hoje. Aí estou como auxiliar de fiscalização agora.”</p> <p>“o meu campo de trabalho hoje está direcionado à fiscalização, às questões sanitárias, às questões de controle de pragas, controle de doenças, em divisas, ou seja, do meu trabalho em si, hoje, o que eu vi na escola foi Bem pouco, principalmente nessa relação de fiscalização. A</p>
--	--	--	--

				gente teve pouca matéria sobre isso em relação ao serviço que eu exerço hoje. Mas a escola foi muito importante para mim nesse trabalho, porque se não eu tivesse estudado lá... Eu não teria sido notado pelo programa do primeiro emprego, não teria entrado na ADAB, não teria conhecimento que a ADAB estava tendo um REDA e não teria sido contratado. Então é aquela cadeia, a gente está inserido dentro dela."
Tayala	<p>“ a EFA me formou não somente um profissional, ela formou uma pessoa. Hoje a EFA interferiu até no meu caráter, porque a questão da responsabilidade, a questão de você aprender a seguir regras, porque você sabe, adolescente... jovens, tem muita dificuldade com essa questão de regras.”</p> <p>“Eu costumava dizer que monitor, monitor na EFA, ele não é só um monitor. Monitor é pai, monitor é mãe, monitor é psicólogo, é</p>	<p>“Porque quando você é mãe... Eu vou me emocionar porque falar disso me emociona, tá? Quando você é mãe muito jovem... As pessoas acreditam que a partir daquele momento você vai se bloquear, que você não vai conseguir mais nada além de ser dona de casa e criar um filho... não que isso seja ruim. Claro, se for uma escolha sua e se você está bem com isso, não é ruim, entendeu? Mas quando as pessoas te julgam que você não tem</p>	<p>“eu faço parte da turma pioneira da EFA de Sobradinho, a gente foi os primeiros alunos para a formação técnica, ensino médio junto com técnico, de lá. A gente conheceu através da associação, da nossa associação. da nossa associação em parceria com o Comitê das Associações, que recebeu vagas de 4 alunos para a EFA. Aí, através disso, foi feito... uma pré-conversa com a gente, explicando como que seria esse</p>	<p>“Eu sou feliz em ser dona de casa, porque eu sou dona de casa, eu sou casada, sou mãe, eu também sou dona de casa. Mas eu também sou muito realizada, porque eu tenho uma profissão, porque eu consigo fazer várias outras coisas também que não estão dentro da minha profissão e que eu tenho outras perspectivas que são muitas, porque eu não paro.”</p> <p>“O ruim é que, tipo...Contratos assim, eles</p>

	<p>psiquiatra, é professor. O que eu tenho um carinho imenso são pelos meus professores e meus monitores.”</p>	<p>capacidade de fazer nada além disso, isso é ruim. Isso frustra a pessoa. Então assim, quando a EFA me mostrou que se eu quisesse eu podia ser a presidente da república... Isso me motivou, me encheu de sonhos novamente. Eu ainda não consegui alcançar todos. Porque quando chega num certo percorrer da nossa caminhada, a gente entende que tem coisas que não é a gente que queria. Era por conta de a gente querer agradar os outros. “</p>	<p>processo de formação, como que seria lá, né?”</p> <p>“meu pai estava muito preocupado. E como eu já tinha uma filha, todo mundo pensou que eu ia abandonar o estudo e tal, e aí quando apareceu essa oportunidade...A minha prima conversou comigo, falou, você quer tentar? Eu falei, eu vou tentar. Porque aqui também não adianta ficar, não vou aprender nada. Aqui é mais fácil não ter professor do que ter. Aí a minha prima chamou meu pai para conversar. Aí meu pai já foi logo dizendo, eu entro com a parte financeira, mas não tem como eu cuidar da filha dela. Aí a gente foi conversar com a minha mãe. Aí a minha mãe falou, não, já que seu pai entra com financeiro, eu cuido da sua filha.”</p> <p>“ No começo eu sofri um pouco porque, como eu já tinha uma filha, a parte de ficar longe dela quinze dias</p>	<p>acabam, né? E aí a gente tem todo aquele processo de entrar no seguro e tal, para guardar outro processo, outro emprego. Como eu sou uma pessoa que não tem paciência de ficar só em casa, aí eu já procurei outra coisa para fazer. Aí voltei para esse mesmo restaurante novamente. Aí agora eu estou fazendo o bico lá, enquanto eu estou no seguro”</p> <p>“Quando eu penso no meu futuro, eu penso em viver exclusivamente da roça, colocando em prática tudo que eu sei como técnica e tudo que eu aprendi na EFA com a questão da agroecologia também. Mas assim, eu não tenho foco de trabalhar nas ongs por muito tempo, ou se não em fazer esses outros bicos que eu faço por muito tempo.</p> <p>Meu foco mesmo é investir na roça até quando chegar o ponto que eu consiga tirar o salário que eu quero de lá.”</p>
--	--	---	---	--

			<p>direto foi um pouco difícil. Mas aí, com o tempo, eu fui acostumando. e eu consegui terminar.”</p>	
Ísis	<p>“A caatinga é totalmente diferente daqui, né? Em Pilão Arcado já não tem aquela caatinga tão baixa assim. E quando a gente via no livro, só era aquela catinga baixa. A gente não tinha informação de que dentro da caatinga tinha outros relevos, tinha transição. Então, no início a gente não se reconhecia no nosso próprio lugar. Foi o primeiro processo de aceitação, de se reconhecer que morava na caatinga, que era do semiárido, de reconhecer as causas que tinha, por meio que eu não conhecia tanto.”</p> <p>“Então, no início foi uma desconstrução e uma reconstrução do conhecimento. Depois veio muito a questão do feminismo, que é algo assim, então tenho orgulho de falar que foi na EFA o</p>	<p>“E ao mesmo tempo libertador, que a gente ganha experiência certa, responsabilidade para sair. Principalmente para quem é mulher, né? Que é muito aquilo de ficar em casa, de só sair depois, então quando você ingressa na EFAS esse tabu começa a ser quebrado.”</p> <p>“Você vê a importância que ela tem, a importância de você saber se encher e se empoderar do seu lugar. Você, se pertencer ao seu lugar, ter um sentimento de pertencimento, pode andar por onde andar, você sabe que o seu lugar é aqui, que é onde você tem raízes e que você ama aquilo que é apaixonado. Então, é algo que tem que ser mostrado, que mais pessoas devem conhecer. Porque é um projeto lindo, encantador.”</p>	<p>“Aí, como as opções na época eram poucas, eu não estava querendo ficar sem estudar, fiz a pré-matrícula com ela no final do ano, e aí em 2018 eu vim realmente conhecer o que era a EFA na semana de adaptação. Foi quando eu fui a primeira vez na EFA de Sobradinho, a gente ficou lá, se eu não me engano, uns quatro dias conhecendo como era a dinâmica de uma EFA, como funcionava um pouco daquilo, a convivência.”</p> <p>“Então, eu sou de uma cidade chamada Pilão Arcado, aqui na Bahia. Sou filha de agricultores. Sou filha de agricultores, moro no campo. Nasci em Remanso, na cidade do lado, sou natural de lá, só que foi só natural mesmo, não fui criada lá. Aí fui para Brasília, a minha infância foi em Brasília. Porque lá no meu município tem muita</p>	<p>“Aí hoje desde outubro do ano passado que eu estou morando em casa nova. Atuando como técnica, com ATER, fazendo acompanhamento de campo, desde o ano passado pelo Sajuti.”</p> <p>“Queria ir além, queria viajar pelo mundo, conhecer outras pessoas, outras realidades. E hoje em dia, olhando para trás, mesmo com tão pouco tempo que eu me formei, no início eu achei que já tinha tempo que eu tinha me formado, mas ainda tem pouco tempo. E eu vi que alguns desses sonhos eu já realizei. Eu já conheci outros lugares, outras culturas através da minha profissão, já saí da minha realidade. Posso não ser ainda tão reconhecida na profissão, mas já tenho um reconhecimento.”</p>

	<p>primeiro contato que a gente teve sobre o que era o feminismo, como funciona. Como era a questão da mulher se empoderar, se empor”</p> <p>“ A partir do momento que você entende o que era, quando alguém me chamava disso, eu falava, eu sou mesmo, me empoderava da palavra de ser isso.”</p> <p>“todo dia a gente apresentava alguma coisa, fazia algum seminário. Então esse medo que a gente tem de falar em público, de se impor. de colocar nossa opinião, de questionar, às vezes, o que não está certo para a gente, de ver que aquilo não me representa, que eu sou obrigada a depender daquilo. Fui perdendo, fui tirando esse medo e me aventurando, porque quando você se dispõe, sai de sua casa, de sua família, de seu conforto, para ficar 15 dias com outras pessoas</p>		<p>essa cultura da pessoa que vai pra Brasília e lor, né? Então os meus pais logo assim que eu nasci, a gente foi pra Brasília e eu moro lá até os meus 7 anos de idade. Aí foi quando eu voltei pra cá, pro campo.”</p>	<p>“E aí hoje eu me vendo atuando como ATER, inclusive, no ano passado, a primeira vez que eu participei da formação como técnica lá, tinha vários técnicos, pessoas mais experientes do que eu, era a primeira vez que eu estava naquele meio, pessoas que já estavam trabalhando como ATER. E aí teve uma apresentação, foi muito emocionante, e aí eu olhei assim, velho, isso era o que eu queria. Quando eu estava na escola, era isso que eu almejava.”</p> <p>“E eu quero fazer agronomia. Quando eu começar a fazer agronomia, eu vou ter que entender que eu não vou conseguir meio que trabalhar, né? Que a agronomia geralmente é integral. Então, vou ter que abrir mão de uma coisa para ir atrás da outra na questão de estudo pessoal.”</p>
--	---	--	--	--

	<p>que você não conhece ninguém, você não conhece praticamente nada. E vai morar com alguém, a dinâmica é muito diferente e é desafiador.”</p> <p>“a escola Família Agrícola de Sobradinho, que é uma escola que trabalha com a alternância da pedagogia, você fica 15 dias lá e 15 dias em casa. Quando você está lá, os 15 dias na escola, você tem uma rotina bem puxada, acorda... Porque geralmente a gente já fala tudo para a pessoa que quer ir, já ir sabendo, quer saber para onde é que está indo. Aí a gente já fala, olha lá, acorda seis horas, você... tem que estar 6 e 20 no seu local da tarefa. Lá a gente não tem merendeiras, zeladores como nas escolas públicas, a gente cuida de toda a limpeza do espaço, tanto do espaço físico quanto do campo. É a gente que vai para o campo, a gente que capina, é a gente que molha a horta, é a gente que colhe e traz a cozinha.”</p>		
--	--	--	--

	<p>“E depois que a gente tá trabalhando a gente vê que cada coisa que tem na EFA, cada formação que alguém faz, cada proposta que um professor traz, a gente tem que abraçar, porque depois aquilo vai servir pra gente. E eu tiro muito isso da reflexão. Às vezes tinha dias que eu não ia fazer reflexão só ia por fazer. E hoje eu vejo que a reflexão é algo importante, é algo que a gente usa na formação. É meio que um pontapé pra você ter... Tem abertura para começar a falar com agricultores, numa roda de agricultores, às vezes, em outros espaços. Sempre começa com reflexão.”</p> <p>“Quando passa esses 15 dias, você vai para casa, mas não vai para casa descansar, não. Ficar lá de boa. Você vai fazer o que você já faz na sua casa e faz as atividades que você traz da EFA”</p>			
--	--	--	--	--

Willian	<p>“Como é a pedagogia da alternância, tempo escola, tempo comunidade, a gente ficou a duas semanas lá, e as duas semanas eram no interior, na comunidade. Aí eu vim, moço, aí cheguei em casa, lembrando dos conteúdos, do aprendizado que a gente tem lá, que é bem diferente das escolas públicas do município. Aquela coisa realista que você bota a mão na massa, então isso é muito bom.”</p>	<p>“Então é por isso que eu aqui falo que a área agropecuária, o tempo agropecuária, ele sai da escola preparado para o que der e vier. A gente não tem medo de empreitada nenhuma, não. Eu digo, rapaz, foi a coisa melhor do mundo, foi que... Embora você seja humilde, embora você tenha respeito na educação de casa, que a melhor escola é em casa, mas a escola, velho, dá aquele... Impulsiona mais você. Tudo isso a gente já tem... Nossa educação vem de berço. O pai e a mãe já nos ensinam bastante. Mas com o conteúdo que a gente adquiriu da escola, você é doido. Aí se você é pra ir até as nuvens agora dá pra ir até as estrelas.”</p> <p>“ como eu te falei, eu não tinha mais medo de estudar, eu não queria mais estudar. Não vou mais, acabou, não tinha mais jeito. E conhecer a escola me trouxe até aqui onde estou, então eu quero lhe dizer, é um motivo de muito orgulho, e grato a</p>	<p>“Bom, a Efás eu conheci através de um primo meu, que tinha concluído o ensino técnico na Escola Família Agrícola de Monte Santo. E aí ele me falou dessa escola muito boa e aí falou que... me indicou, né? Falou que se eu quisesse estudar lá ele tinha umas folhas para matrícula que ele trazia de lá da... da Escola Família Agrícola de Sobradinho, se eu quisesse me matricular, mas era preciso ir lá para a semana de formação, de adaptação, aliás, para conhecer a escola. E eu sempre me interessei, porque desde que eu nasci, desde que me entendi como gente com dois anos de idade, foi a época que eu aprendi a ler e escrever, e fui bloqueado, na época que eu sempre quis, gostaria muito de estudar e não tinha oportunidade.</p> <p>Para encurtar a história, meu pai, meus pais, aliás, não eram muito favoráveis que eu estudassem. E também as condições não davam. E as escolas que</p>	<p>“Então aqui, aí como na época eu pretendo trabalhar de artesanato, fiz o meu projeto, foi produção de artesanato pra comercialização com foco agroecológico. gosto de plantar e trabalhar com aquilo que eu planto. Então bambu, eu me dediquei a trabalhar com bambu porque dá pra fazer muitos artesanatos, dá pra você plantar e colher e fazer aquilo que você quer do bambu. Então eu fiz o projeto, meu projeto foi produção de artesanato pra comercialização com foco agroecológico. Então naquela época eu comecei a plantar bambu. Hoje tem uns cinco pés de bambu aqui que se eu quiser fazer 60 canetas de bambu nesse tipo. Aqui, caneta de bambu aqui, agroecologia.”</p> <p>“Há dois meses só produzindo canetas de bambu e saindo na escola mostrando e as pessoas pedindo, eu quero um com meu nome, quero o nome do meu pai, quero o nome</p>
---------	---	---	--	--

	<p>Deus, em toda a minha vida, será, eu ter passado na EFAS, e o que a EFAS significa pra mim, o meu maior orgulho é... minha maior riqueza de ensino. Acredito que se eu fizer faculdade, se eu fizer qualquer outro estudo aí, se eu for fazer Magistério, se eu for fazer qualquer outro ensino, vai ser muito bom, mas aquela qualidade do jeito da EFAS, aquele sabor que é sabor da EFAS, é uma coisa, né, velho? É difícil explicar."</p> <p>"quando eu era criança, meu sonho era ter uma caneta. E aí meu pai dizia assim, meu filho... Se você catar dois litros de momona, no sábado eu trago a caneta pra você. E aí, catava os litros de momona, enchi, aí dava pro meu pai ir lá pra cidade, ele ia quando ele vinha de lá pra cá, contente. Eu vou ganhar caneta, não sei o quê. Só que meu pai falva que só deu pra comprar uns quatro, cinco balas, porque se eu comprasse a caneta, ia</p>	<p>tinha aqui por perto a gente só fazia até a quarta série."</p> <p>" Então, fiquei... Em 2000 parei, chorei, escrevi até uns cordéis na época, eu sou poeta, escrevia sempre, lá naquele tempo eu escrevia. O Destino Roubou Mil Sonhos. Um texto que eu escrevi em 2000, porque eu queria tanto estudar demais, demais demais, se teve uma pessoa que nasceu com vontade de estudar, fui eu."</p> <p>" A escola família agrícola é isso, é formar família, você entra para dentro e se torna família das pessoas. Eu sei que o primeiro, segundo, terceiro dia, amigo, era uma solidão, aquela tristeza, aquela vontade de ir embora, vontade de desistir. Eu pensava, caramba, se eu desisti aqui, quando vou estudar de novo? Quando vou ter outra chance dessa?"</p>	<p>da minha namorada, o nome da minha namorada, não sei de quem, eu faço 50 canetas num mês sossegado, entendeu?"</p> <p>" A minha sobrinha é professora aqui, já pediu que eu substituisse ela, quer dizer, ela bota assim sem medo. Então amanhã depois eu vou lá, tá substituindo ela."</p> <p>"Pra mim, a riqueza da minha vida, naquela época, eu teve a sentida da caneta que eu sonhava, e do violão que eu sonhava... Ah, não, não sei pra onde eu tinha ido, não. Mas agora, comprei agora... Fui em Brasília em 23, e comprei o violão, fui na casa, me dei pra cá, vou levar o bicho nas costas, que pra mim era o do sonho que eu pensava que eu ia morrer, e nunca ia conseguir ter um violão e um caneta, e hoje eu consegui ter o doido, então eu sou muito feliz."</p>
--	--	--	--

		<p>faltar dinheiro pro açúcar, pro café, e aí eu não trouxe, mas depois, quem sabe? Eu fiquei naquele sonho... E aí fiquei, sei que eu tinha 15, 16 anos, peguei dois reais, olhei assim, dois reais, minha caneta 25 centavos. Meu amigo, aquilo ali na época foi o mundo que caiu em... Buf! Caramba, tô com dois reais na mão, corria, quanta caneta dessa? 25 centavos, vem pra cá. Peguei, já enganchei. Não ando sem caneta, por onde eu andar? Por que viste isso? Não sei se é vício ou que é mania. Mas o meu sonho de criança era ter um caneta e eu já não conseguia. Hoje eu fabrico caneta de bambu."</p> <p>"O diretor da época reforçou, foi o dia que ele me chamou lá. nessa primeira sessão, ele olhou lá os documentos e viu que minha idade estava avançada, eu estava com 33 anos. E a escola foi milha agrícola pra jovens, vai só até 29 anos. Aí ele me chamou, o Wilson vem aqui. Aí eu fui. Ele disse, aqui eu estou olhando os documentos dos alunos, e a escola pega jovens de 12 a 29 anos.</p> <p>Você está com 33, então a escola, a escola família agrícola, como jovem com essa idade, já está avançada, e aí o que você diz? Eu fiz um teste, eu não sabia, porque se o Anselmo tivesse me falado aqui, pra semana de adaptação, que só era até 29 anos, não tinha nem me mexido, tinha ficado na minha. Aí Tiago disse, mas afinal, você quer estudar ou não quer? E rapaz, é meu sonho, se for seu sonho, bote força e possa vir. A escola vai dar essa chance pra você."</p>	
--	--	---	--

			<p>"Teve um dia que o diretor me chamou na secretaria e disse, olha, no dia que você amanhecer lá pensando em desistir por não ter um real, pelo amor de Deus. Me liga urgentemente que eu tô aqui para repor a sua passagem de dia em volta pra você não desistir."</p>	
--	--	--	--	--