UFRRJ

INSTITUTO DE AGRONOMIA

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO AGRÍCOLA

DISSERTAÇÃO

Identidades Juvenis Camponesas do Assentamento Treze de Maio no Estado do Espírito Santo: a Educação em Questão

Lorrâna Miranda Wolfgran

2024

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE AGRONOMIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO AGRÍCOLA

IDENTIDADES JUVENIS CAMPONESAS DO ASSENTAMENTO TREZE DE MAIO NO ESTADO DO ESPÍRITO SANTO: A EDUCAÇÃO EM QUESTÃO

LORRÂNA MIRANDA WOLFGRAN

Sob a Orientação da Professora
Dra. Liz Denize Carvalho Paiva

Dissertação submetida como requisito parcial para obtenção do grau de **Mestre em Educação**, no Programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola, Área de Concentração em Educação e Gestão no Ensino Agrícola.

Seropédica, RJ
Dezembro de 2024

Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Biblioteca Central / Seção de Processamento Técnico

Ficha catalográfica elaborada
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

W859i

Wolfgran, Lorrâna Miranda , 1995-
Identidades Juvenis Camponesas do Assentamento Treze de Maio no Estado do Espírito Santo: a Educação em Questão / Lorrâna Miranda Wolfgran. - São Gabriel de Palha, 2024.
74 f.

Orientador: Liz Denize Carvalho Paiva .
Dissertação(Mestrado). -- Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola, 2024.

1. Juventude camponesa. 2. Assentamento Treze de Maio. 3. Curso Técnico em Agropecuária. 4. Escola do Campo. 5. MST. I. Paiva , Liz Denize Carvalho, 1969-, orient. II Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. Programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola III. Título.

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001. "This study was financed in part by the Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Finance Code 001".

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
DEPARTAMENTO DE TEORIA E PLANEJAMENTO DE ENSINO

HOMOLOGAÇÃO DE DISSERTAÇÃO DE MESTRADO Nº 102 / 2024 - DeptTPE (12.28.01.00.00.00.00.24)

Nº do Protocolo: 23083.070845/2024-71

Seropédica-RJ, 17 de Dezembro de 2024

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE AGRONOMIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO AGRÍCOLA

Lorrâna Miranda Wolfgran

Dissertação submetida como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Educação, no Programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola, Área de Concentração em Educação Agrícola.

DISSERTAÇÃO APROVADA EM: 13/12/2024

Liz Denize Carvalho Paiva

_____
Orientador, Dr.(a) UFRRJ

Nadia Maria Pereira de Souza

_____
Membro interno, Dr.(a) UFRRJ

Jane Rangel Alves Barbosa

_____
Membro externo, Dr. (a)

(Assinado digitalmente em 17/12/2024 21:37)
LIZ DENIZE CARVALHO PAIVA
PROFESSOR DO MAGISTERIO SUPERIOR
DeptTPE (12.28.01.00.00.00.00.24)
Matrícula: ###329#4

(Assinado digitalmente em 17/12/2024 21:45)
NADIA MARIA PEREIRA DE SOUZA
PROFESSOR DO MAGISTERIO SUPERIOR
DeptTPE (12.28.01.00.00.00.00.24)
Matrícula: ###677#7

(Assinado digitalmente em 17/12/2024 21:41)
JANE RANGEL ALVES BARBOSA RODRIGUES
ASSINANTE EXTERNO
CPF: ###.###.637-##

Visualize o documento original em https://sipac.ufrrj.br/public/documentos/index.jsp informando seu número: **102**, ano: **2024**, tipo: **HOMOLOGAÇÃO DE DISSERTAÇÃO DE MESTRADO**, data de emissão: **17/12/2024** e o código de verificação: **e1e6e40631**

Dedico:

À minha mãe Ana Miranda Costa, por ser, tanto na tempestade quanto na calmaria, minha força motriz e fonte de inspiração constante.

À minha querida avó Maria Miranda Costa (in memoriam), que, embora esteja em outro plano, sempre será uma presença iluminada e um exemplo eterno de amor e resiliência.

AGRADECIMENTOS

Agradecida estou a Deus pela proteção, pela continuidade e persistência mesmo quando o desânimo teimava em me abater.

À minha orientadora professora LIZ DENIZE CARVALHO PAIVA, por me instigar e orientar nos caminhos dolosos da pesquisa científica.

Ao Programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola (PPGEA), da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ), pela oportunidade de realizar mais uma etapa de formação acadêmica, possibilitando o desenvolvimento e ampliação dos meus conhecimentos. E a todos os professores que fazem parte desse programa.

Ao Centro Estadual Integrado de Educação Rural de Águia Branca (CEIER-AB), por ser um intenso laboratório de pesquisa, formação e capacitação de professores e alunos.

À minha irmã NAYARA ESTANISLAU ALMEIDA GARCIA, de parto não biológico, mas de grande amor fraternal.

Ao meu parceiro MÁRCIO FRANCISCO DE JESUS, pelo apoio e incentivo nas idas e vindas para as etapas de formação.

Ao meu padrasto CARLOS ALEXANDRE DE OLIVEIRA, que contrariando a minha vontade me inscreveu e fui aprovada.

À minha amiga GISELE COSTA ELIAS FIGUEIREDO, pela acolhida na casa e no coração.

Ao professor EDIMAR ALMEIDA DA CRUZ (*in memoriam*), que me incentivou e apresentou caminhos e possibilidades de formação acadêmica.

Aos meus imprescindíveis professores DAMIAN SANCHEZ SANCHEZ, ADELAR JOÃO PIZETTA e PAULO PILON (*in memoriam*), cujos ensinamentos, dedicação e exemplo são e foram fundamentais na construção da minha jornada acadêmica e pessoal; sobretudo na minha visão de mundo.

Aos jovens que contribuíram participando das entrevistas e incentivos.

A todos vocês, minha gratidão eterna.

RESUMO

WOLFGRAN, Lorrâna Miranda. **Identidades Juvenis Camponesas do Assentamento Treze de Maio no Estado do Espírito Santo: a Educação em Questão**. 2024. 74p. Dissertação (Mestrado em Educação Agrícola). Instituto de Agronomia, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, RJ. 2024.

O presente trabalho tem como objetivo analisar a trajetória identitária dos jovens camponeses do Assentamento Treze de Maio, egressos do Curso Técnico em Agropecuária do Centro Estadual Integrado de Educação Rural de Águia Branca (CEIER-AB), no Espírito Santo, em meio aos desafios da luta pela terra. Consideramos nessa ambiência, a cultura, os hábitos e o percurso escolar dos jovens assentados, assim como os aspectos históricos, sociais e políticos, envoltos nos processos educativos formais e não formais. Descrevemos também, os aspectos legais do movimento social, em particular o Movimento Sem Terra (MST), a sua organicidade, o processo de construção identitária, as ações de produção e subsistência, bem como os núcleos sociais instituídos no território. Os requisitos legais e estruturantes do referido curso foram analisados à luz de sua contribuição para a formação da juventude camponesa. A investigação, de natureza qualitativa, teve o aporte teórico oriundo de pesquisa bibliográfica e documental, além de pesquisa de campo. A proposição metodológica teve por base os referenciais da Análise de Conteúdo para a categorização e interpretação dos resultados, considerando os contextos em questão. As entrevistas semiestruturadas foram direcionadas ao conjunto de jovens egressos do CEIR-AB residentes no Assentamento, a fim de verificar as suas inserções na comunidade, por meio das relações sociais e culturais, em conexão com a terra e com os recursos naturais, de modo dinâmico e crítico na realidade estabelecida. Os resultados revelaram que a formação técnica deve ser integrada a uma reflexão sobre as realidades sociais, contribuindo para a emancipação dos jovens camponeses e para a construção de um futuro mais justo e igualitário. A pesquisa destacou ainda, a importância de práticas educativas que respeitem e promovam a diversidade cultural e dos movimentos sociais, essenciais para o fortalecimento das identidades e para a luta pela terra.

Palavras-chave: Juventude camponesa. Assentamento Treze de Maio. Curso Técnico em Agropecuária. Escola do Campo. MST.

ABSTRACT

WOLFGRAN, Lorrâna Miranda. **Peasant Youth Identities of the Treze de Maio Settlement in the State of Espírito Santo: Education in Question**. 2024. 74p. Dissertation (Master Science in Education). Instituto de Agronomia, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, RJ. 2024.

The present work aims to analyze the identity trajectory of young peasants from the Treze de Maio Settlement, graduates of the Technical Course in Agriculture at the Centro Estadual Integrado de Educação Rural de Águia Branca (CEIER-AB), in Espírito Santo, amid the challenges of the struggle for land. In this context, we consider the culture, habits and educational path of the young settlers, as well as the historical, social and political aspects involved in formal and non-formal educational processes. We also describe the legal aspects of the social movement, in particular the Landless Movement (LM), its organization, the process of identity construction, production and subsistence actions, as well as the social nuclei established in the territory. The legal and structural requirements of the mentioned course were analyzed in light of their contribution to the formation of rural youth. The investigation, of a qualitative nature, had theoretical support from bibliographical and documentary research, in addition to field research. The methodological proposition was based on Content Analysis references for the categorization and interpretation of results, considering the contexts in question. The semi-structured interviews were directed at the group of young CEIR-AB graduates residing in the Settlement, in order to verify their insertion in the community, through social and cultural relations, in connection with the land and natural resources, in a dynamic and critical way in the established reality. The results revealed that technical formation must be integrated with a reflection on social realities, contributing to the emancipation of young peasants and the construction of a more just and egalitarian future. The research also highlighted the importance of educational practices that respect and promote cultural diversity and social movements, essential for the strengthening of identities and for the struggle for land.

Keywords: Peasant youth. Treze de Maio Settlement. Technical Course in Agriculture. Country School. LM.

RESUMEN

WOLFGRAN, Lorrâna Miranda. **Identidades Juveniles Campesinas en el Asentamiento Treze de Maio en el Estado de Espírito Santo: La Educación en Cuestión**. 2024. 74p. Disertación (Maestría en Educación Agrícola). Instituto de Agronomía, Universidade Federal Rural de Río de Janeiro, Seropédica, RJ. 2024.

El objetivo de este trabajo es analizar la trayectoria identitaria de jóvenes campesinos del Asentamiento Treze de Maio, egresados del Curso Técnico en Agricultura del Centro Estadual Integrado de Educação Rural de Águia Branca (CEIER-AB), en Espírito Santo, en medio de los desafíos de la lucha por la tierra. Consideramos en este contexto, la cultura, los hábitos y la trayectoria escolar de los jóvenes asentados, así como los aspectos históricos, sociales y políticos involucrados en los procesos educativos formales y no formales. También describimos los aspectos legales del movimiento social, en particular el Movimiento de los Sin Tierra (MST), su organicidad, el proceso de construcción de la identidad, las acciones de producción y subsistencia, así como los núcleos sociales instituidos en el territorio. Se analizaron los requisitos legales y estructurales del citado curso a la luz de su contribución a la formación de la juventud campesina. La investigación, de carácter cualitativo, contó con el aporte teórico de la investigación bibliográfica y documental, así como de investigación de campo. La propuesta metodológica se basó en referentes del Análisis de Contenido para categorizar e interpretar los resultados, considerando los contextos en cuestión. Las entrevistas semiestructuradas fueron dirigidas al grupo de jóvenes egresados del CEIR-AB residentes en el asentamiento, con el objetivo de verificar su inserción en la comunidad, a través de las relaciones sociales y culturales, en conexión con la tierra y los recursos naturales, de forma dinámica y crítica en la realidad establecida. Los resultados revelaron que la formación técnica debe integrarse con una reflexión sobre las realidades sociales, contribuyendo a la emancipación de los jóvenes campesinos y a la construcción de un futuro más justo e igualitario. La investigación también destacó la importancia de las prácticas educativas que respetan y promueven la diversidad cultural y los movimientos sociales, esenciales para el fortalecimiento de las identidades y la lucha por la tierra.

Palabras clave: Juventud campesina. Asentamiento Treze de Maio. Curso Técnico en Agropecuaria. Escuela de Campo. MST.

LISTA DE ABREVIAÇÕES

CAAE	Certificado de Apresentação de Apreciação Ética
CEE/ES	Conselho Estadual de Educação do Estado do Espírito Santo
CEFET-MG	Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais
CEIER-AB	Centro Estadual Integrado de Educação Rural de Águia Branca
CEIER-BE	Centro Estadual Integrado de Educação Rural de Boa Esperança
CEIER-VP	Centro Estadual Integrado de Educação Rural de Vila Pavão
CEP	Comissão de Ética na Pesquisa com Seres Humanos
CIER	Centro Integrado de Educação Rural
CNCT	Catálogo Nacional de Cursos Técnicos
CNE	Conselho Nacional de Educação
COPTRAES	Cooperativa de Produção dos Trabalhadores da Reforma Agraria do Espírito Santo
EEEFM José Antônio Onofre	Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio "José Antônio da Silva Onofre"
EEPEF	José Antônio Onofre
EJA	Educação de Jovens e Adultos
FGB	Formação Geral Básica
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDAF	Instituto de Defesa Agropecuária e Florestal do Espírito Santo
INCRA	Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária
IPCC	Painel Intergovernamental sobre Mudança do Clima
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação e Cultura
MST	Movimento Sem Terra
PDI	Plano de Desenvolvimento Individual
PPGEA	Programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola
PPP	Projeto Político Pedagógico
SEAG-ES	Secretaria de Estado da Agricultura, Abastecimento, Aquicultura e Pesca do Espírito Santo
SEDU	Secretaria da Educação
SEEDUC	Secretaria de Estado da Educação e Cultura
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
UDEP's	Unidades de Demonstração, Experimentação e Produção
UFES	Universidade Federal do Espírito Santo
UFRRJ	Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro

LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Paisagem inicial de uma parte do Assentamento Treze de Maio 15

Figura 2. Área cartográfica do Assentamento Treze de Maio, município de Águia Branca 16

Figura 3. Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio "José Antônio da Silva Onofre" (EEEFM José Antônio Onofre), localizada no Assentamento Treze de Maio 18

Figura 4. Parte interna da Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio "José Antônio da Silva Onofre" (EEEFM José Antônio Onofre), localizada no Assentamento Treze de Maio 19

Figura 5. Caminhada das famílias em comemoração ao aniversário do Assentamento e da Padroeira Nossa Senhora de Fátima, no dia 13 de maio 21

Figura 6. Apresentação cultural realizada na Festa da Cultura Popular Camponesa 22

Figura 7. Grupo de capoeira "Educart Capoeira" 22

Figura 8. Fluxograma da organização dos assentamentos 24

Figura 9. Fluxograma da organização interna do Assentamento Treze de Maio 25

Figura 10. Curso de formação para recuperação do solo 26

Figura 11. Plantio diversificado de milho e feijão. 27

Figura 12. Plantio diversificado de culturas destinadas ao consumo e geração de renda ... 28

Figura 13. Organização Curricular do CEIER de Águia Branca do Curso Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio, no período de 2022 a 2024 35

Figura 14. Fotografia do Centro Estadual Integrado de Educação Rural de Águia Branca (CEIER-AB), localizado no município de Águia Branca, estado do Espírito Santo 42

LISTA DE QUADROS

Quadro 1. Demonstrativo do fluxo de estudantes do Ensino Médio do Curso Técnico em Agropecuária, no período de 2019 a 2023 34

Quadro 2. Dados relativos à Categoria I: Origem e Subcategorias: Pertencimento, Infância e Família, referentes ao bloco de questões 1, 2 e 3, da entrevista realizada com os egressos do Centro Estadual Integrado de Educação Rural de Águia Branca (CEIER-AB) 44

Quadro 3. Dados relativos à Categoria II: Memória e Subcategorias: Local e Relações interpessoais, referentes ao bloco de questões 4, 5 e 6, da entrevista realizada com os egressos do Centro Estadual Integrado de Educação Rural de Águia Branca (CEIER-AB)..... 46

Quadro 4. Dados relativos à Categoria II: Memória e Subcategorias: Local e Relações interpessoais, referentes ao bloco de questões 7, 8 e 10, da entrevista realizada com os egressos do Centro Estadual Integrado de Educação Rural de Águia Branca (CEIER-AB) 47

Quadro 5. Dados relativos à Categoria III: Identidade e Subcategorias: Local e Participação, referentes à questão 9, da entrevista realizada com os egressos do Centro Estadual Integrado de Educação Rural de Águia Branca (CEIER-AB) 48

Quadro 6. Dados relativos à Categoria IV: Motivação e Subcategoria: Formação técnica, referentes ao bloco de questões 11, 12 e 13, da entrevista realizada com os egressos do Centro Estadual Integrado de Educação Rural de Águia Branca (CEIER-AB) 50

Quadro 7. Dados relativos à Categoria V: Atuação profissional e Subcategorias: Perspectiva e Avaliação, referentes ao bloco de questões 14 e 15, da entrevista realizada com os egressos do Centro Estadual Integrado de Educação Rural de Águia Branca (CEIER-AB) 52

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO 1

CAPÍTULO I – A EDUCAÇÃO NA TERRA E PELA TERRA 6
1.1 Educação do Campo na construção da identidade 6
1.2 Caminhada de luta pela terra: os princípios do MST 9

CAPÍTULO II – ASSENTAMENTO TREZE DE MAIO: ENFOQUES FORMATIVOS .. 14
2.1 Vivências formativas no Assentamento e a educação popular 17
2.2 Aspectos culturais do Assentamento Treze de Maio 20
2.3 Organização interna das famílias do Assentamento Treze de Maio 23
2.4 Organização da produção: frutos da cooperação 26

CAPÍTULO III – HISTÓRICO DO CENTRO ESTADUAL INTEGRADO DE EDUCAÇÃO RURAL DE ÁGUIA BRANCA 30
3.1 Curso Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio 32

CAPÍTULO IV- IDENTIDADES JUVENIS NO ASSENTAMENTO: OS TÉCNICOS AGROPECUÁRIOS EGRESSOS DO CEIER-AB 37

CAPÍTULO V – PERCURSO METODOLÓGICO 41

CAPÍTULO VI – RESULTADOS E DISCUSSÃO 44
6.1 Categoria I: Origem – Subcategorias: Pertencimento, Infância e Família 44
6.2 Categoria II: Memória – Subcategorias: Local e Relações interpessoais 45
6.3 Categoria III: Identidade – Subcategorias: Local e Participação 48
6.4 Categoria IV: Motivação – Subcategoria: Formação técnica 49
6.5 Categoria V: Atuação profissional – Subcategorias: Perspectiva e Avaliação 51

CONSIDERAÇÕES FINAIS 54

REFERÊNCIAS 56

APÊNDICES 61

Apêndice A. Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) 62

Apêndice B. Roteiro da entrevista aplicada aos egressos do Ensino Médio Integrado ao Curso Técnico em Agropecuária, do Centro Estadual Integrado de Educação Rural de Águia Branca (CEIER-AB), Espírito Santo 67

ANEXOS 68

Anexo A. Parecer da Comissão de Ética na Pesquisa com Seres Humanos 69

Anexo B. Carta de Anuência da Instituição 74

INTRODUÇÃO

Desde cedo em minha vida, reconheço-me como parte de um grupo familiar e social que se caracteriza pela força e capacidade de se organizar em busca de terra e direitos, sempre com a esperança de que o amanhã pertence a nós, trabalhadores e trabalhadoras. Nesse contexto cresci aprendendo que a dinâmica da vida se faz na luta cotidiana. Nessa família, no Assentamento Treze de Maio, fui crescendo e aprendendo a valorizar cada etapa e cada momento que desde a educação infantil pude vivenciar. Nesse território também participei de diversas experiências sociais, como organização de mutirões e momentos importantes na história do Assentamento. Momentos esses, de formação e aprendizado, que também contribuíram para o desenvolvimento pessoal e profissional da minha vida.

Tais vivências foram fundamentais para construção da minha trajetória, pois tive oportunidade de estudar em um Curso Técnico em Agropecuária e, posteriormente de cursar a graduação de Licenciatura em Educação do Campo pela Universidade Federal do Espírito Santo (UFES). Esta formação me proporcionou conhecimentos e experiências que me capacitaram a entender e pesquisar, dentro da minha própria realidade, os desafios e as perspectivas enfrentados pelos jovens que, assim como eu, precisam ser protagonistas de suas vidas e de seus projetos.

Consequentemente, assumi o papel de professora "Educadora" dedicando-me à formação de crianças e jovens que, mesmo diante das dificuldades, acreditam na educação como ferramenta de transformação social. Portanto, sigo minha trajetória de educadora contribuindo na formação desses jovens, sempre com compromisso de promover um ensino que valorize suas experiências e potencialidades.

Deste modo, observamos que a educação ao se constituir um fenômeno social na formação humana assume um papel fundamental de transformação social. Nesta perspectiva, a escola, enquanto espaço de mediação do conhecimento sistematizado, se apresenta com possibilidades de agregar distintos valores, hábitos, crenças e visões de mundo que podem, a partir da gestão democrática, promover a construção e fortalecimento de uma sociedade justa e igualitária. Assim, a trajetória para reflexões críticas poderá promover a convivência entre os diferentes na direção da cidadania.

Ao longo do tempo observou-se relações de distintas disputas no dualismo rural-urbano. O acesso à terra, como uma das características inerentes ao sistema capitalista, apontava a propriedade privada como um dos diferenciais para a liberdade do indivíduo na busca por sua independência e prosperidade. Contudo, não foi isto que se constatou no decorrer da existência humana, pois os processos de subsistência foram se modificando e a relação do homem com a terra também.

Assim, um dos dualismos históricos construídos nas bases capitalistas entre o rural-urbano, tem produzido conflitos, desigualdades sociais e a pauperização humana. Diante disto, existe um risco eminente de se exaurir as esperanças e as forças de camponeses, de se tornarem protagonistas sociais no desenvolvimento de uma consciência antagônica à ideologia capitalista presente no século XXI.

Nesse contexto, é importante ressaltar e fortalecer os movimentos de luta por uma práxis social mais justa e equilibrada, especialmente para os marginalizados sociais, e que a educação prevaleça como meio de equidade e igualdade social.

A presente pesquisa se mostra intrinsecamente relacionada ao meu contexto histórico-cultural e social de vida e formação acadêmica como assentada, militante e pesquisadora no âmbito da educação na conjuntura rural. Estas implicações resultam de um processo mediado pelas relações sociais e trocas de experiências em que se faz refletir e fortalecer a essência cultural. Assim, percebemos a importância da educação no processo de formação desses

sujeitos envolvidos com o campo, constituídos de experiências que dão sentido à vida das pessoas que nela tem sua origem.

A partir desse contexto, foi importante ressaltar as contribuições dos movimentos sociais de luta pela terra ao longo da história, possibilitando à juventude vislumbrar uma perspectiva de vida pautada na formação e na valorização do seu território. Uma juventude que pode ser entendida como aquela que vive processos históricos e culturais semelhantes, possuindo certas identidades decorrentes do lugar que ocupam na sociedade, mas vivenciando-a de forma diferenciada. Castro (2009) destacou que a juventude, além de ser uma categoria que representa identidades sociais, funciona como uma forma de classificação social. Essa classificação pode ter múltiplos significados, mas frequentemente se configura como uma categoria associada a relações de hierarquia social em diversos contextos.

Como parte desse cenário temos como influência a trajetória da vida familiar e profissional da autora deste estudo, que se constitui como ser histórico, pesquisadora e defensora de seu território; acreditando assim, na educação do campo, que assume um papel de fortalecimento das comunidades rurais, através de sua ação educativa e da promoção do desenvolvimento social.

Nesse território de luta e resistência se constitui a família e toda a minha vivência social, que dá sentido e significado à vida, fortalecendo o vínculo social e afetivo com minha essência. Portanto, estar inserido nesse contexto permite a participação política e social no território, possibilitando construir uma vida digna com muito trabalho na garantia dos direitos constitucionais. Assim, formação e trajetória de vida estão fortemente apoiadas nesse contexto social e cultural que o Movimento Sem Terra (MST) oportunizou através da luta pela reforma agrária. Este movimento, surgido nos primeiros anos da década de 1980, em um contexto histórico marcado por profundas desigualdades na distribuição de terras no Brasil, vem desempenhando um papel crucial na luta pela reforma agrária e pelos direitos dos trabalhadores rurais.

O lócus escolhido para esta pesquisa foi o Assentamento Treze de Maio, situado no município de Nova Venécia, Zona Rural do estado do Espírito Santo, que por sua constituição tem sido um espaço formativo no âmbito humano, social e político.

Na pesquisa, o Assentamento foi estudado em sua relação direta com outro espaço formativo, denominado Centro Estadual Integrado de Educação Rural de Águia Branca (CEIER-AB), localizado no Córrego Comunidade São Pedro, no município de Águia Branca, Zona Rural do estado do Espírito Santo. A referida Instituição de Ensino foi criada em 1983 pela Secretaria de Estado da Educação e Cultura (SEEDUC), em convênio com a Prefeitura Municipal e o Ministério da Educação e Cultura (MEC) (Bicalho; Jadejiski, 2020).

O CEIER-AB tem se mostrado referência em educação do campo, propondo atividades e ações educativas que buscam valorizar a vida das comunidades, por meio dos temas de estudo para estimular reflexões culturais e filosóficas. Os temas de estudo se configuram em possibilidades de observar e refletir as inquietações, problemáticas e proposições apresentadas pela comunidade, constituindo-se fonte constante de aprendizagem coletiva.

Nessa perspectiva, a escola pode exercer o papel de mediadora dos diversos espaços formativos, promovendo a inserção do estudante em sua comunidade, nas suas relações sociais, culturais, bem como, sua conexão com a terra e com os recursos naturais, de modo articulado e crítico.

A partir dessa dimensão, há potencialidades na formação dos estudantes/jovens que são parte do processo no qual está baseado o Projeto Político Pedagógico (PPP), que a escola se propõe a desenvolver. Segundo Veiga (2004), o PPP se constitui da participação ativa dos sujeitos que compõem a escola, bem como dos referenciais intencionais gerados a partir das

observações, discussões e reflexões críticas acerca da sociedade, da educação e do próprio ser humano.

O CEIER-AB apresenta em seu PPP, o seguinte foco: “Promover a formação integral do ser humano, preparando-o para o exercício pleno da cidadania” (PPP: CEIER-AB, 2024, p. 29). Ele enfatiza a criação de condições de trabalho dignas para as famílias camponesas e a sensibilização para a preservação do meio ambiente por meio de práticas agroecológicas. A proposta também busca fomentar a cooperação entre órgãos, entidades e a comunidade.

Na perspectiva desta dimensão, o CEIER-AB vem se tornando um elo importante, ao contribuir para que a juventude do campo valorize as potencialidades do território camponês em que se insere, dando sentido ao trabalho pedagógico desenvolvido pela escola. Com isso, estimular a criticidade e o desenvolvimento da identidade nos jovens brasileiros, é relevante para transformação social, engajamento político de mulheres e homens camponeses, com ideias de justiça, igualdade e equidade no campo, na perspectiva de acesso à cidadania. Por jovens, entende-se o público entre 15 e 29 anos, que segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), em 2022, refere-se a 22,9% da população do país, o que corresponde a 49 milhões de pessoas (FAPESPA, 2024).

A partir destes dados observamos a necessidade de considerar a juventude para além de uma determinada faixa etária, mas também conhecer o contexto social dessa população brasileira, com ênfase no jovem do campo e seu contexto sociocultural.

Diante da dimensão de desigualdades sociais observadas no país, tornou-se relevante investigar as bases e bandeiras que mantém vivos os ideais de proteção e fomento de grupos marginalizados.

Observamos ainda a existência de escolas dedicadas e comprometidas com políticas de organização e sociabilidade, onde a educação do campo proporcione aos sujeitos assumirem sua função social e política no contexto de sua realidade, sendo corresponsável pela construção dos saberes e fazeres que caracterizam a sua identidade camponesa. As escolas, especialmente as escolas do campo, portanto, possuem como característica a função de contribuir para formação de novos pontos de vista, que resultem em ações para uma sociedade mais justa e democrática.

De acordo com Fernandes *et al*. (2017), o movimento da educação do campo é caracterizado como uma luta dos movimentos sociais, sindicais e da educação popular para garantir o direito universal à educação para os camponeses e promover a produção de alimentos limpos e acessíveis. Esse movimento também combate a precariedade física e pedagógica das escolas rurais e a política de fechamento dessas instituições.

Nessa perspectiva, as Instituições de Ensino localizadas no campo e do campo, com uma metodologia voltada para a dinâmica camponesa, possuem o desafio constante de potencializar o currículo, valorizando as informações que têm relevância no contexto do educando e de seu território. Torna-se, portanto, imprescindível a incorporação de seus valores, suas crenças e hábitos como elementos fundantes de sua vida escolar e cidadã.

A expressão “educação no campo” refere-se simplesmente à educação oferecida em instituições localizadas em áreas rurais. Este modelo de ensino frequentemente aplica o mesmo currículo e as mesmas metodologias utilizadas nas escolas urbanas, sem considerar as especificidades culturais, sociais e econômicas das comunidades camponesas. Portanto, a “educação no campo” muitas vezes falha em responder às necessidades e realidades dos estudantes que vivem no campo, desconsiderando as particularidades de seu meio ambiente e modo de vida (Caldart, 2009).

Por outro lado, a “educação do campo” é um conceito mais amplo e engajado politicamente, que busca uma educação contextualizada e significativa para os povos do campo. A “educação do campo” é fruto da luta dos movimentos sociais, sindicais e da educação popular e visa superar as desigualdades históricas enfrentadas pelas populações

rurais, promovendo um currículo que valorize a cultura, a história e as práticas sociais dos camponeses. Essa abordagem defende uma educação que não apenas ocorra no campo, mas que também se relacione diretamente com a realidade dos sujeitos do campo, suas necessidades e suas lutas, promovendo assim um desenvolvimento sustentável e uma participação ativa na construção de uma sociedade mais justa (Fernandes; Molina; Caldart, 2007).

Enquanto a "educação no campo" se limita ao aspecto geográfico, a "educação do campo" se compromete com uma pedagogia transformadora que visa a emancipação dos povos do campo, buscando não apenas ensinar, mas também aprender com as vivências e conhecimentos locais para potencializar o currículo e contribuir para o desenvolvimento das comunidades rurais.

No entanto, existe a necessidade de reforçar práticas que caracterizam essas instituições de educação, que se mostram intrinsecamente mediadas junto à proposta de educação Freiriana, ou seja: "Se aprende na relação com o outro, no diálogo com outro, na aproximação dele com o conhecimento do outro" (Freire, 1996, p. 24). Observamos assim, que é nesse contexto conceitual e dialógico que a formação cultural e social dos jovens camponeses se constitui, para que a valorização do campo possa ser difundida na sociedade.

A presente pesquisa focou na importância do estabelecimento de uma análise científica, e de um olhar criterioso a respeito das dimensões que envolvem a formação e construção das identidades de jovens camponeses.

Os sujeitos delimitados no estudo foram os egressos do Ensino Médio Integrado ao Curso Técnico em Agropecuária, no Centro Estadual Integrado de Educação Rural de Águia Branca (CEIER-AB), no estado do Espírito Santo.

Como eixos estruturantes desta proposta de trabalho científico, citamos a importância do posicionamento crítico, baseado na formação inicial e continuada, na atuação profissional, e na busca pelo entendimento dos processos que embasam a formação e a construção das identidades estudantis camponesas. Estas por sua vez, provenientes da comunhão de saberes não formais e formais, tanto do Assentamento[1] Treze de Maio, quanto advindos do CEIER-AB.

Deste modo, pesquisamos o papel do curso na formação profissional dos jovens camponeses, como sujeitos sociais, para a construção e transformação de suas realidades e das comunidades onde encontram-se inseridos. Neste processo, consideramos as tratativas que o CEIER-AB tem tido com as questões que envolvem as dimensões cognitivas, afetivas, sociais, culturais e profissionais, necessárias para uma formação emancipatória.

Assim, diante do exposto, esta pesquisa teve como objetivo geral, analisar a trajetória indentitária dos jovens camponeses do Assentamento Treze de Maio, egressos do Curso Técnico em Agropecuária, do CEIER-AB, em meio aos desafios da luta pela terra.

Os objetivos específicos foram assim delineados: descrever o contexto histórico de luta pela terra, as características e experiências educacionais, culturais e políticas do Assentamento; identificar o perfil escolar e profissional do jovem egresso do Curso Técnico em Agropecuária do CEIER-AB, integrante do Assentamento; e, caracterizar a identidade dos jovens camponeses do Assentamento, egressos do Curso Técnico em Agropecuária do CEIER-AB.

A justificativa da realização desta pesquisa, encontra-se centrada pela importância do estabelecimento, de uma agenda de avaliação constante e perene, no trato direcionado à formação ampla dos sujeitos nas Instituições de Ensino, do/no campo. Uma das necessidades

[1] Assentamento rural: Distribuição de terra em pequenos módulos, dimensionados de modo a proporcionar a produção de alimentos suficientes para a fixação e a manutenção de uma família de produtores rurais sem-terra (Atlas Geográfico Escolar, 2024).

traçadas na busca constante pela formação humana e crítica dos sujeitos, está no desenvolvimento e solidificação de ações que envolvam a construção das identidades de jovens, com formação técnica em agropecuária.

A dissertação foi organizada em capítulos e seções, sendo o primeiro capítulo intitulado: “A educação na terra e pela terra”, onde se discute questões que abordam a educação na construção da identidade e a caminhada de luta pela terra, ressaltando os princípios do MST. Descrevemos no segundo capítulo o contexto histórico de criação do Assentamento Treze de Maio, ressaltando os processos históricos de formação que envolvem as vivências formativas, os aspectos culturais, a produção agrícola e a organização interna, que retratam parte da dinâmica de construção do Assentamento. No terceiro capítulo, nomeado de “Histórico do Centro Estadual Integrado de Educação Rural de Águia Branca”, é caracterizada a proposta de ensino da escola e a relevância do Curso Técnico em Agropecuária. Apresentamos no quarto capítulo uma discussão acerca das identidades juvenis dos egressos do Curso Técnico em Agropecuária, moradores do Assentamento Treze de Maio. Em seguida, no capítulo cinco, analisamos o percurso metodológico desenvolvido pela pesquisa, delineando os métodos e procedimentos adotados para alcançar os objetivos propostos, bem como as abordagens teóricas que embasam o estudo, para responder às questões centrais. Por fim, no capítulo seis discutimos os resultados apresentados pela pesquisa e toda discussão teórica metodológica. Nas considerações finais foram tecidas reflexões e os principais achados da pesquisa, bem como as possíveis implicações para a educação do campo e para a continuidade das ações formativas.

Vale destacar, que uma escola que possui identidade com representação camponesa, necessita avaliar paulatinamente seus processos de funcionamento e de formação dos sujeitos, visando prepará-los para o mundo do trabalho de forma integrada à sua realidade e promover uma participação cidadã consciente e transformadora, respeitando e fortalecendo os modos de vida no campo. Assim, analisar o contexto social, as fases e etapas formativas dos sujeitos são fundamentais para reduzir a desigualdade cultural e de salários, tendo em vista a satisfação profissional e pessoal, dentre outros aspectos.

Além do mais, o fomento de um ambiente onde exista uma preocupação com a construção das identidades estudantis do jovem camponês, baseada em uma formação técnica, humana e sustentável, é fundamental. Deste modo, a juventude poderá atuar com firmeza e convicção, no fortalecimento e na inserção de novos pilares, que sustentarão uma atuação profissional mais justa, forte, crítica e eficiente, em comunhão com a preservação cultural e de luta pela terra.

CAPÍTULO I – A EDUCAÇÃO NA TERRA E PELA TERRA

É importante destacar a importância da educação na formação e conscientização da sociedade, promovendo o desenvolvimento de cidadãos críticos, autônomos e engajados. A educação tem o papel de ampliar horizontes, possibilitando a compreensão das realidades sociais, econômicas e culturais, e incentivando a participação ativa na construção de uma sociedade mais justa e inclusiva. Ao oferecer uma formação que valoriza tanto os conhecimentos científicos, quanto as experiências culturais e locais, a educação contribui para o fortalecimento da identidade dos indivíduos e das comunidades, além de fomentar o respeito à diversidade e a busca pela equidade.

Nesse capítulo abordamos a importância da educação do campo destacando seu papel na construção das identidades cultural, profissional e afetiva dos jovens camponeses. Apresentando como um processo essencial para a emancipação dos sujeitos, ajudando na construção de uma identidade sólida e crítica que valorize, tanto as tradições, quanto as inovações necessárias para o desenvolvimento sustentável das comunidades rurais, na qual a prática educativa diferenciada mostra-se fundamental para a construção de identidades fortes e críticas.

Ao valorizar as especificidades dos modos de vida rural, promove uma formação que não apenas prepara os jovens para o mercado de trabalho, mas também para serem agentes de mudança e transformação em suas comunidades, fortalecendo a identidade camponesa e contribuindo para o desenvolvimento sustentável.

1.1 Educação do Campo na construção da identidade

A construção das identidades cultural, profissional, afetiva, entre outras que possam apresentar o ser humano passa pelo auxílio e constituição emancipadora da educação. Segundo Mata (2017), a educação assume um vínculo orgânico com a cultura, onde as escolas e os cursos precisam ser ambientes construintes da experiência e do desenvolvimento da cultura, principalmente da produção de novos caminhos para a sociedade, que valorize as experiências passadas, o presente e que se posicione frente à construção de um projeto utópico de futuro.

> Hoje vivemos a era da comunicação digital, informações chegam o tempo todo sem conseguirmos filtrá-las, assim, para tanta informação, a criticidade é um componente indispensável na construção da identidade. É preocupante o excesso de propagandas que cria uma necessidade de consumo sem considerar a realidade de grande parte da população. Dessa forma, muitas vezes a desigualdade social/cultural fica escamoteada, busca-se a naturalização das condições degradantes do ser humano, visto que, a preocupação é apenas a venda do produto; portanto, retratam um modelo de sociedade ideal que não existe (Mata, 2017, p. 23).

Atualmente, nessa segunda década do século XXI, vive-se uma época em que princípios, valores, ética, justiça, empatia, caráter e profissionalismo, têm sido a todo tempo colocados à prova. A sociedade aparenta estar mergulhada em uma bolha cheia de ideologias polarizadas egoístas, racistas, machistas, onde determinadas identidades de grupos com origem não eurocêntrica são excluídas de seus direitos e passam a não poder mais compor a sociedade. Isto, no entanto, sem considerar a influência e importância na construção e produção de riquezas no país.

Percebemos a relação que se estabelece entre educação e ciclos produtivos, em que o sistema capitalista aponta por meio de suas demandas o aperfeiçoamento e adaptação das formas de produção. Assim, a educação deve ser um espaço para o desenvolvimento integral, promovendo a capacitação técnica e a reflexão ética e social, para que os indivíduos possam contribuir de maneira significativa para a sociedade.

> A educação é uma forma de intervenção no mundo. Intervenção que, além do conhecimento dos conteúdos bem ou mal ensinados e/ou aprendidos, implica tanto o esforço de reprodução da ideologia dominante quanto o seu desmascaramento (Freire, 1996, p. 38).

A educação é como uma fonte de transformação no mundo e não é um processo neutro ou isolado; ela tem um impacto direto na sociedade e nas relações sociais. Pode ser vista como uma ação que molda a realidade, influenciando tanto a forma como as pessoas pensam quanto as estruturas sociais em que vivem.

Freire (2011) enfatizou que a educação deve ser um processo consciente e crítico, que não apenas transmite conhecimento, mas também capacita os indivíduos a questionar e transformar sua realidade social. A educação, portanto, é uma prática que pode reforçar, mas também desafiar as estruturas de poder existentes.

Para que possamos compreender o surgimento da modalidade da educação do campo, é preciso observar os fluxos dos acontecimentos em que os movimentos sociais agiram para que parte dos objetivos dos sujeitos do campo fossem alcançados.

A educação do campo no Brasil tem raízes profundas na história do país, marcada por uma longa marginalização das populações rurais. Até meados do século XX, a educação rural era quase inexistente ou se baseava em modelos descontextualizados e inadequados às necessidades e realidades do campo. Começou a ganhar relevância no contexto dos movimentos sociais e de luta por reforma agrária a partir das décadas de 1970 e 1980, impulsionada por organizações como o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST). Esses movimentos, em conjunto com sindicatos rurais e outras entidades, passaram a exigir políticas educacionais específicas para o campo, alinhadas com suas demandas sociais e culturais. Nesse contexto que se começou a construir o conceito de educação do campo, com um enfoque pedagógico diferenciado. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996, representada pela Lei nº 9.394 (Brasil, 1996) e os decretos que seguiram, posteriormente, trouxeram avanços significativos para a educação do campo, ao reconhecer as especificidades dessa população e estruturar uma política educacional que visa garantir o acesso à educação de qualidade. Esses marcos legais foram essenciais para promover a justiça social, a inclusão e o desenvolvimento nas áreas rurais do Brasil.

Nas escolas de educação do campo, o currículo na perspectiva progressista e crítica, se caracteriza como um dos principais processos metodológicos, abordando especificidades que atendam ao contexto social, no qual os estudantes estão inseridos. Desta forma, promove-se a estes sujeitos sociais a possibilidade de contextualizar sua realidade articulada ao conhecimento científico.

> Utilizar-se-á a expressão campo, e não a mais usual, meio rural, com o objetivo de incluir no processo da conferência uma reflexão sobre o sentido atual do trabalho camponês e das lutas sociais e culturais dos grupos que hoje tentam garantir a sobrevivência desse trabalho. Mas, quando se discutir a educação do campo, se estará tratando da educação que se volta ao conjunto dos trabalhadores e das trabalhadoras do campo, sejam os camponeses, incluindo os quilombolas, sejam as nações indígenas, sejam os diversos tipos de assalariados vinculados à vida e ao trabalho no meio rural (Caldart *et al*., 2012, p. 260).

Nesse processo a figura do (a) professor (a) nas escolas mediando o processo ensino-aprendizagem é muito importante para estimular os estudantes a buscarem os conhecimentos, ressignificando-os. A profissão de professor é muito complexa, com muitas incertezas e com variados desafios. As principais implicações do ser professor do/no campo se referem à construção da identidade profissional, à responsabilidade político-social, como também à necessidade de compromisso com a transformação da sociedade, visando torná-la mais justa, mais igualitária, inclusiva, humana e com menos preconceitos em relação a fatores como etnia, cor e orientação sexual (Morin, 2001, p. 9).

Diante do contexto social apresentado, surgem reflexões e contribuições no âmbito da ressignificação de práticas escolares e pedagógicas, especialmente porque destaca a necessidade da educação emancipatória, junto aos jovens com pouca ou nenhuma experiência profissional. Além disto, reconhece-se que as especificidades do modo de vida no campo são importantes na construção identitária da juventude camponesa, considerando a flexibilização de calendários e rotinas, respeitando as naturezas das atividades econômicas dos camponeses (Moreira; Rosa; Oliveira, 2017).

Nessa perspectiva, as escolas do campo adotam estratégias, que contribuem para a preservação e valorização da identidade camponesa, mas também capacitam os (as) estudantes a enfrentar desafios locais e globais, promovendo o desenvolvimento sustentável e a coesão social.

> A Educação do Campo, como prática social ainda em processo de constituição histórica, tem algumas características que podem ser destacadas para identificar, em síntese, sua novidade ou a "consciência de mudança" que seu nome expressa (Caldart *et al.*, 2012, p. 5).

É importante ressaltar a importância da educação do campo ao contribuir na formação e capacitação dos jovens, como um processo que promova práticas essenciais ao meio rural e que contribuam para o empoderamento e a participação ativa dos jovens em suas comunidades. Nessa dimensão, a juventude tem um papel de protagonista na valorização do território camponês, dando sentido e significado às tradições e práticas locais. Ao se engajarem em atividades que integram conhecimentos tradicionais com inovações modernas, os jovens contribuem para o fortalecimento da identidade rural e para o desenvolvimento sustentável da região. A educação do campo, portanto, não apenas pode preparar os jovens para os desafios do meio rural, mas também possibilita serem agentes de mudança e transformação em suas comunidades.

A identidade é uma ferramenta fundamental para o fortalecimento da juventude, oferecendo aos jovens um senso de pertencimento e propósito. A construção de uma identidade sólida permite que eles se conectem com suas raízes culturais, históricas e sociais, o que é essencial para o desenvolvimento de uma autoestima saudável e de uma imagem positiva de si mesmos.

Além disso, a identidade auxilia os jovens a navegar em um mundo complexo, onde podem enfrentar diversas pressões sociais e culturais. Compreendendo quem são e de onde vêm, eles podem resistir a influências externas divergentes e se engajar em ações que promovam seus próprios interesses e valores. A identidade também fomenta a solidariedade e a coesão entre os jovens, incentivando a formação de grupos e movimentos voltados para mudanças sociais e políticas.

> Aquilo que a sociologia chama de identidades coletivas. Por identidades coletivas, estou aludindo a todos os investimentos que um grupo deve fazer ao longo do tempo, todo o trabalho necessário para dar a cada membro do grupo - quer se trate de família ou de nação - o sentimento de unidade, de continuidade e de coerência. Gostaria de enfatizar que, quando a memória e a identidade estão suficientemente constituídas, suficientemente instituídas, suficientemente amarradas, os questionamentos vindos de grupos externos à organização, os problemas colocados pelos outros, não chegam a provocar a necessidade de se proceder a rearrumações, nem no nível da identidade coletiva, nem no nível da identidade individual. Quando a memória e a identidade trabalham por si sós, isso corresponde àquilo que eu chamaria de conjunturas ou períodos calmos, em que diminui a preocupação com a memória e a identidade (Pollak, 1992, p. 8).

A memória e a identidade são essenciais para a construção de laços sociais e para a continuidade dos valores dentro de um grupo. Ao fortalecer sua identidade, os jovens podem se tornar mais engajados e ativos em suas comunidades, buscando soluções para suas demandas e promovendo um futuro mais coeso e solidário. Assim, como o trecho aponta para a importância da memória e da identidade na construção de laços sociais, a educação do campo desempenha um papel central ao reforçar essas dimensões nas comunidades rurais. Ao fortalecer a identidade dos jovens, a educação do campo não só garante a continuidade dos valores locais, mas também contribui para a formação de cidadãos mais engajados, solidários e comprometidos com o desenvolvimento de suas comunidades.

1.2 Caminhada de luta pela terra: os princípios do MST

A disputa pela posse e uso da terra tem sido notada desde a existência humana como um fator de fragmentação, desigualdades e poder. O bom uso da terra na perspectiva de extrair seus benefícios, e garantir sua preservação e do meio ambiente em sua inteireza, desafia a humanidade, especialmente no momento que se vive com evidente desequilíbrio ambiental.

Diante deste cenário, a reforma agrária surge como tema complexo para a justiça social e o desenvolvimento rural, que historicamente, envolve a redistribuição de terras, a promoção de igualdade no acesso à terra e a melhoria das condições de vida para os trabalhadores rurais. A concentração de terras ainda é uma realidade significativa no Brasil. Grandes propriedades rurais permanecem sob o controle de poucos, enquanto muitos trabalhadores rurais enfrentam dificuldades para acessar terras e recursos.

Sobre esta questão, a Lei nº 4.504, de 30 de novembro de 1964 (Brasil, 1964), trata do Estatuto da Terra e de outros aspectos relacionados ao uso e à posse da terra, regulamentando questões sobre a propriedade e a exploração do solo.

> Art. 11. O Instituto Brasileiro de Reforma Agrária fica investido de poderes de representação da União, para promover a discriminação das terras devolutas federais, restabelecida a instância administrativa disciplinada pelo Decreto-Lei n. 9.760, de 5 de setembro de 1946, e com autoridade para reconhecer as posses legítimas manifestadas através de cultura efetiva e morada habitual, bem como para incorporar ao patrimônio público as terras devolutas federais ilegalmente ocupadas e as que se encontrarem desocupadas (Brasil, 1964).

Nessa perspectiva, os movimentos e organizações sociais desempenham um papel relevante na luta pela reforma agrária no Brasil. Essas organizações sociais, assim como o MST, atuam na mobilização de comunidades rurais e na conscientização sobre os direitos à terra e à justiça social. Esse coletivo contribui, portanto, na conscientização dos trabalhadores

rurais sobre suas reivindicações e a importância da reforma agrária, promovendo uma maior participação política e social.

> Nos rumos sociais e políticos do país por parte da sociedade e dos que são considerados excluídos que seria um erro subestimá-las. Muitas ações do MST e de setores da Igreja, em diferentes pontos do país, indicam um apropriado aproveitamento dessas possibilidades, mesmo que o MST combata explicitamente o que entende ser as "segundas intenções" de mudanças que, na verdade, são anteriores ao atual governo, quando não havia nem mesmo "primeiras intenções". Elas têm sido alargadas pela ação desses grupos e propiciado uma atividade criadora que pode ser definida como reinvenção social, que é o verdadeiro sentido da práxis (Martins, 1999, p. 25).

O autor ao situar as ações do MST no governo do ex-presidente da República Fernando Henrique Cardoso, contextualiza as questões centrais do movimento, que sejam o posicionamento de um ideal de sociedade cooperativa e igualitária, chocando-se com os interesses individualistas e produtivistas do capital.

E é em meio a essas questões de disputa e de busca por direitos e cidadania, que o MST se posiciona na sociedade, a partir de uma intensa luta política e ideológica que abrange diferentes perspectivas de ver o mundo. Como mencionamos, o MST nasce nos primeiros anos da década de 1980, quando ainda vigia a ditadura militar, com todas as suas imposições e cerceamentos que seguiam de encontro à democracia (Oliveira, 2001). O movimento coletivo se constituía pela luta por direitos sociais básicos ancorados na moradia, na alimentação, na saúde, no trabalho e na própria sobrevivência, buscando romper com o desrespeito pela vida humana, em um contexto de profunda desigualdade social.

Com o estabelecimento de comunidades advindas da mobilização do MST, percebe-se a construção de escolas nos assentamentos pautadas nos ideais de Paulo Freire e outros educadores que valorizam e defendem a produção coletiva de bens e convívio social respeitando o meio ambiente. Os assentamentos tem se constituído como territórios legalmente considerados improdutivos que são ocupados após intensa luta pela terra.

> O assentamento rural constitui uma 'encruzilhada social' que expressa, no momento da sua criação, um ponto de inflexão histórico entre dois processos políticos e sociais e, portanto, uma transição histórica mais complexa do que o mero ato administrativo da sua criação. Nessa ocasião encerra-se um determinado processo político-social no qual o monopólio da terra e o conflito social pela sua posse são superados e, imediatamente, inicia-se outro: a constituição, naquela área, de uma nova organização econômica, política, social e ambiental, engendrada por uma heterogeneidade de famílias de trabalhadores sem-terra (Neto, 2015, p. 198).

O assentamento, considerado o espaço, o território e a terra, em que se dá uma mudança simbólica para o sentido de lar, de lugar onde se planta, e se colhe para saciar a fome. Mas não é só isso, o assentamento é espaço de convivência, de construção de saberes e de partilha com princípios, valores e crenças.

Para Lopes e Moretti (2017), a construção da identidade política e social nas unidades de organização do pessoal do MST, demonstra ser uma estratégia desenvolvida pelo movimento para o estreitamento dos laços de grupo, fortalecendo as bandeiras de luta e evidenciando suas identidades como uma organização de direitos e de deveres.

Contrapondo a esse sistema surge a reforma agrária que historicamente está relacionada a uma série de eventos, incluindo lutas, revoltas e revoluções camponesas, bem como, ações governamentais destinadas a modificar a estrutura agrária de determinadas regiões.

> A reforma agrária constitui-se, portanto, em um conjunto de ações governamentais realizadas pelos países capitalistas visando modificar a estrutura fundiária de uma região ou de um país todo. Ela é feita através de mudanças na distribuição da propriedade e ou posse da terra e da renda com vista a assegurar melhorias nos ganhos sociais, políticos, culturais, técnicos, econômicos (crescimento da produção agrícola) e de reordenação do território. Este conjunto de atos de governo deriva de ações coordenadas, resultantes de um programa mais ou menos elaborado e que geralmente, exprime um conjunto de decisões governamentais ou a doutrina de um texto legal (Oliveira, 2007, p, 68).

Nesse contexto, a reforma agrária tem fundamental importância nas discussões a respeito da redistribuição de terras, se contrapondo a todo sistema capitalista de produção e possibilitando mudanças no cenário agrário brasileiro. Fica evidente então, a importância dessa reforma como meio de transformação da realidade agrária do Brasil, buscando uma sociedade mais justa e igualitária.

Diante desse processo histórico de redistribuição de terra, os movimentos sociais desempenham um papel estratégico na transformação da sociedade, promovendo a conscientização política e organizativa dos grupos e fortalecendo as lutas. Além disso, os movimentos sociais, como o MST, buscam criar um instrumento político da classe trabalhadora, estabelecer alianças e promover uma nova cultura. Mobilizando e organizando a sociedade para promover mudanças significativas.

> De 1979 a 1984 aconteceu o processo de gestação do MST. Chamamos de gestação um movimento iniciado desde a Gênese, que reuniu e articulou as primeiras experiências de ocupação de terra, bem como as reuniões e os encontros que proporcionaram, em 1984 o nascimento do MST, ao ser fundado oficialmente pelos trabalhadores em seu primeiro encontro nacional, realizado de 21 a 24 de janeiro em Cascavel, no estado do Paraná. Em 1985, de 29 a 31 de janeiro, os sem terras realizaram o primeiro congresso principiando o processo de territorialização do MST pelo Brasil (Fernandes, 1999, p, 40).

Todo esse processo é fruto do esquema histórico de luta pela terra que o MST vem sendo protagonista, na luta por reforma agrária e na defesa dos direitos dos trabalhadores.

Esse processo teve seu marco em 1983, quando se organizou no estado do Espírito Santo, o primeiro grupo de trabalhadores sem-terra, articulados e organizados por grupos com ideias convergentes e oriundos de várias regiões do Brasil.

Assim, no ano de 1983, em São Mateus, no estado do Espírito Santo, se constituiu o primeiro grupo Sem Terra, em um bairro periférico da cidade. Este grupo formado por trabalhadores desempregados, que com o acompanhamento e orientação do Sindicato de Trabalhadores Rurais de São Mateus, passou a negociar e pressionar constantemente o governo do estado, exigindo terra para morar e trabalhar. No período de 1985 a 2005 vai se consolidando em meio aos conflitos de luta pela terra no país, explicitado como lutas permanentes pela terra e por direitos essenciais à vida dos empobrecidos e expansão do movimento. “A história do MST no Espírito Santo, é retratada por meio de ações concretas e coletivas de ocupa e desocupa bem como das conquistas de pedaços de terra e punhados de dignidade e cidadania” (Pizetta, 1999, p. 20).

O MST no Espírito Santo vem fazendo história, conquistando terra e dignidade, enfrentando as oposições midiáticas que historicamente buscaram negar a legitimidade desta organização, que é conhecida em todo o mundo. Nesse contexto o MST vem intensificando a luta por direitos e defesa dos trabalhadores, fortalecendo a educação na perspectiva de uma metodologia emancipatória que vai ao encontro à proposta de educação do campo. E assim garantir o direito à educação e formação de sujeitos nas áreas de assentamento, garantindo qualidade e reconhecimento. Nesse sentido, teve-se a

> Aprovação pelo CEE, em 1992, do Projeto de "Escola Popular de 1ª a 8ª série dos Assentamentos rurais do estado do Espírito Santo", após sete anos de tentativas junto à SEDU, para o reconhecimento oficial da Proposta Pedagógica desenvolvida nos Assentamentos (França, 2013, p. 87).

De acordo com França (2013), essa conquista foi resultado da luta do MST para superar desafios e resistências na criação e manutenção de escolas em assentamentos e acampamentos no Estado do Espírito Santo, junto à Secretaria da Educação (SEDU). A iniciativa proporcionou a ampliação dos níveis e modalidades de educação nessas áreas, incluindo a implementação de Centros e turmas de Educação Infantil, a expansão de escolas de Ensino Fundamental e de Educação de Jovens e Adultos (EJA) nos primeiros e segundos segmentos, além do processo em andamento para a criação do Ensino Médio.

A trajetória histórica do MST no Espírito Santo revela um processo de organização e construção coletiva, em que sujeitos, se uniram na tentativa de buscar avanços para realidade em que viviam, e assim lutar pelos seus direitos e pela emancipação humana. Esse processo foi observado e descrito por Pizetta (1999) em quatro momentos: a primeira, a segunda, a terceira e a quarta ocupação, cada qual com suas especificidades, sendo a última delas a que deu origem ao Assentamento Treze Maio como descreve-se no capítulo a seguir.

> Tendo em vista a decisão política de se implantar o MST no Estado e o esgotamento da tática das negociações com o Governo, devido à demanda de Sem-Terra na região, no dia 27 de outubro de 1985 aproximadamente trezentas famílias de diversos municípios do norte do Estado, articuladas pelo Movimento, concretizaram a **Primeira grande ocupação** e implantaram o MST no Espírito Santo. Essa ocupação ocorreu na fazenda Georgina, localizada no distrito de Nestor Gomes, interior do município de São Mateus (Pizetta, 1999, p. 114).

Na perspectiva de fortalecer o MST no estado do Espírito Santo, os grupos envolvidos planejaram e articularam novas ações para dar continuidade do processo de luta pela terra.

> No dia 20 de setembro desse mesmo ano, o MST realizou, com aproximadamente quinhentas famílias, a **segunda ocupação**, em um latifúndio improdutivo, numa área da Floresta Rio Doce, no distrito de Nestor Gomes, município de São Mateus. Paralelamente, ocupou a sede do Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA), em Vitória, para pressionar negociações com o Governo Federal. Os Sem-Terra também sofreram despejo e acamparam na área do Assentamento da Pratinha (Pizetta, 1999, p. 115).

Nesse mesmo período novas ações ocorrem, como extensão do processo já iniciado e organizado junto as famílias e o MST. A fim de dar continuidade e fortalecer as ações planejadas, na esperança de chegar ao pedaço de terra esperado por todos, que mesmo diante dos conflitos e tensão não desistiram da luta pela terra. Deixaram, portanto, evidente a necessidade de se permanecer organizados e lutar pela reforma agrária no Brasil. A luta continuou com a

> **Terceira ocupação** de terras, o que ocorreu em setembro de 1987. Antes de os ocupantes chegarem à fazenda Scardini, em Nova Venécia, a PM e pistoleiros bloquearam a estrada, dispararam em direção aos caminhões e impediram a passagem do comboio que conduzia os Sem-Terra. Imediatamente, eles desceram, recolheram seus pertences e montaram acampamento ali, entre a estrada e a cerca de arame farpado (Pizetta, 1999, p. 116).

Todo esse processo retrata as contribuições do MST na luta pela terra no estado do Espírito Santo, que em meio aos desafios fortaleceu a busca pela reforma agrária e defesa dos diretos dos trabalhadores. Ressaltando a importância da continuidade da luta para avançar na conquista de terras.

Durante todas essas três fases de ocupação foram forjados processos identitários tanto concretos quanto simbólicos, que em meio aos episódios de violência e obscurantismo, prevalecia a vontade, o desejo e a perseverança de se alcançar os objetivos almejados. Todo processo vivenciado pelos sujeitos inseridos nessa jornada de luta pela terra, nos levam a pensar nos desafios que em meio às incertezas se tornavam fios de esperança na realização de sonhos e mudanças sociais.

Esses sujeitos buscavam consolidar as suas histórias com base nos princípios – construídos pela humanidade – da socialização de bens. São filhos da terra e da esperança, os quais vêm possibilitando tecer as lutas e os desafios do cotidiano sociocultural do campo brasileiro; são lutadores que batalham em defesa de uma educação dialógica, crítica e libertadora (Freire, 2005). Todo esse significado afirma o sentimento de luta de cada sujeito dessa história, que constitui a identidade dos sujeitos Sem-Terra.

No próximo capítulo, observamos os marcos históricos de criação do Assentamento Treze de Maio, um dos lócus dessa pesquisa e território de muitas famílias que lutaram e acreditaram na reforma agrária como meio de acesso à terra e à dignidade humana.

CAPÍTULO II – ASSENTAMENTO TREZE DE MAIO: ENFOQUES FORMATIVOS

Como mencionado na seção anterior, o contexto histórico de luta pela terra do Assentamento Treze de Maio foi resultante da quarta ocupação do MST no estado do Espirito Santo. Após muitos embates, ameaças, políticas e repercussões nas mídias e na sociedade, um grupo desse coletivo, finalmente, teve seu clamor atendido.

A área destinada ao Assentamento foi comprada pelo governo do estado para assentar um grupo de famílias componentes da ocupação da área da empresa Acesita Energética, localizada em Conceição da Barra, em setembro de 1988 (Espírito Santo, 1989), como descrito pelo autor:

> O Assentamento Treze de Maio é fruto da 4ª ocupação de terra realizada pelo MST no Espírito Santo, quando em setembro de 1988, 550 famílias ocuparam a área da empresa ACESITA ENERGÉTICA em Conceição da Barra, uma ação massiva e conflituosa (PDI: EEEFM José Antônio Onofre, 2021, p. 2).

A Acesita Energética foi uma empresa que, juntamente com outras multinacionais como a Aracruz Celulose, se instalou no estado do Espírito Santo na década de 1970. Essas empresas começaram a se apropriar das terras de pequenos agricultores e comunidades quilombolas, resultando na expulsão de muitas famílias de suas propriedades. Durante esse período, iniciou-se também a expansão do plantio de eucalipto[2] no estado, com muitas famílias forçadas a deixar suas terras e migrar para as periferias das cidades, especialmente no norte do Espírito Santo, causando um aumento significativo na população dos bairros periféricos (EcoDebate, 2017).

A empresa passou a oferecer empregos no cultivo de eucalipto, mas as condições de trabalho eram extremamente degradantes, com o uso intenso de agrotóxicos e salários muito baixos. Esse período marcou uma grande transformação no campo da região, com a maioria das famílias sendo expulsas de suas terras. As empresas se apropriaram de vastas extensões de terras, promovendo a expansão do cultivo de eucalipto e cana-de-açúcar. Esse processo resultou em exploração, conflitos e significativas mudanças naquele território.

A partir de relatos dos acampados e de lideranças e representantes que estavam inseridos nesse processo, ocorreu uma tentativa de incêndio no acampamento onde se encontravam. Após um longo processo de negociações entre o MST e o governo do estado, as famílias deixaram a área e meses depois, se organizaram para retomada de novas ações em outros municípios (PDI: EEEFM José Antônio Onofre, 2021).

Na fazenda da Empresa Acesita Energética, ocupada inicialmente pelas familias, não se criou assentamentos, mas, posteriormente essas famílias foram assentadas em outras áreas compradas pelo governo do estado. Houve ainda um grupo que desistiu por medo da violência, mas que retornou para a luta nas ocupações posteriores. Parte desse grupo foi para uma fazenda no município de Nova Venécia em 1989, que pertencia ao Senhor Elias Chifler, e se encontrava em processo de legalização de compra por parte do governo do estado; fazenda esta, destinada à criação de gado.

[2] O eucalipto é uma planta que causa impactos significativos ao solo. Conhecido por seu alto consumo de nutrientes, quando cultivado em monocultura, pode rapidamente esgotar nutrientes essenciais como nitrogênio, fósforo e potássio, além da água. Prejudicando a fertilidade do solo e sua capacidade de produção (EcoDebate, 2017).

Nessa área se constituiu o Assentamento Treze de Maio que deu início a uma nova história de vida para famílias que tanto lutaram por essa conquista, como descrito no documento a seguir.

> O assentamento fica a 55 km da sede do município de Nova Venécia e 22 km da cidade de São Gabriel da Palha. A área total equivale a 501 hectares, sendo 8 hectares por família para a produção agrícola, moradia, etc. Cerca de 6 hectares são destinadas a área social (escola, igreja, sede e campo de futebol). O assentamento é composto de 45 famílias oriundas de vários municípios do estado do Espírito Santo (PDI: EEEFM José Antônio Onofre, 2021, p. 2).

Observamos que as famílias logo que chegaram ao novo território se preocuparam em organizar e instituir núcleos socias que pudessem contribuir para a preservação das culturas, memórias e experiências, que cada família trazia consigo. Bem como criar vínculos afetivos, educativos, religiosos, políticos para vivência e permanência nesse novo território.

Na Figura 1, podemos verificar uma parte da região do Assentamento, ainda em seu estado inicial de desenvolvimento.

Figura 1. Paisagem inicial de uma parte do Assentamento Treze de Maio.
Fonte: Foto cedida à pesquisa por Ana Miranda Costa, em arquivo pessoal de 1989[3].

Neste início, os desafios eram grandes, mas a necessidade de cultivar a terra e produzir foi maior. Desde então, as famílias vêm recuperando o solo através de cursos de formação para os agricultores e métodos de cultivo que preservem os recursos naturais, produzindo alimentos, na certeza de que lutar e resistir é essencial para a sobrevivência e prosperidade.

Na figura 2, a seguir vemos mudanças no trato com a terra, vigorando uma nova concepção e visão acerca dos recursos naturais e de vida.

[3]A figura 1, pertencente à Ana Miranda Costa, foi doada do acervo pessoal de José Antônio da Silva Onofre, ex militante do MST do Espírito Santo, que teve sua vida ceifada.

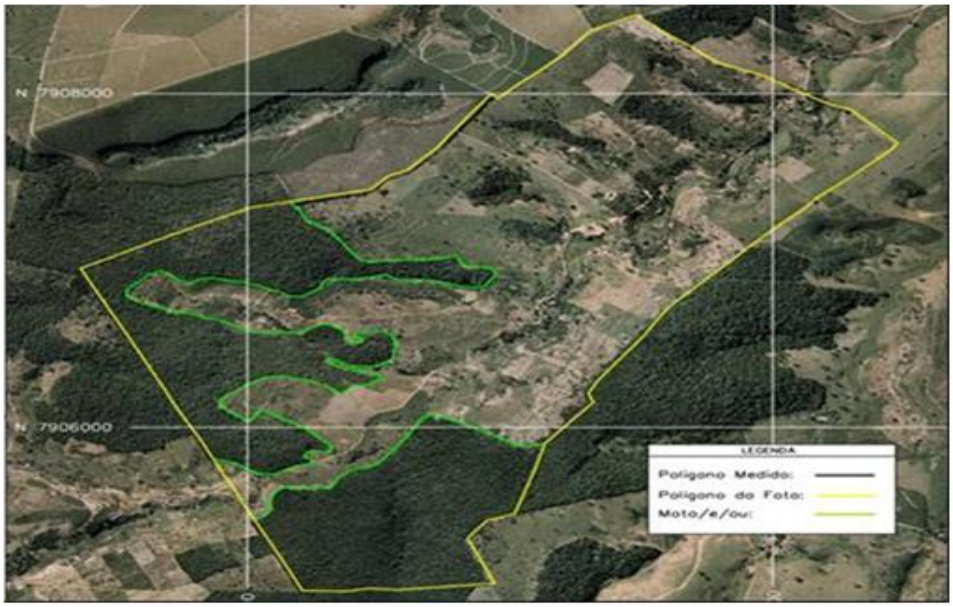

Figura 2. Área cartográfica do Assentamento Treze de Maio, município de Nova Venecia, Espírito Santo. Fonte: IDAF (2011).

As figuras 1 e 2 ilustram as mudanças territoriais e espaciais no Assentamento Treze de Maio ao longo dos anos, destacando as diferenças e transformações ocorridas. Com o passar do tempo, o território passou por adaptações significativas, influenciadas por fatores sociais, econômicos e ambientais. Nas imagens, é possível observar alterações no uso do solo, expansão de áreas habitadas e possíveis modificações na vegetação nativa e nas áreas de cultivo. Tais mudanças refletem o impacto das atividades humanas e das condições ambientais, revelando o modo como o espaço foi sendo transformado para atender às necessidades locais, como a expansão da agricultura e as adaptações estruturais para acomodar os moradores.

Após essa nova conquista, o movimento direcionou seu foco para capacitar as famílias na gestão da produção agrícola, na restauração do solo e na resistência às adversidades da terra, possibilitando a permanência e resistência das famílias naquele território. Segundo relatos ocorreram famílias que devido a essas condições degradantes do solo, optaram por desistir (Wolfgran, 2018).

Esse território se constitui num espaço geográfico e social de reforma agrária, caracterizado pela luta e conquista de muitas famílias, que mesmo em meio aos desafios não desistiram dos sonhos. Essas terras foram recuperadas, tornando-se repletas de belezas naturais da região, proporcionado, assim, momentos de convivências, em meio às festas e tradições que marcaram a história desse Assentamento.

O território em questão, fica localizado a 22 km da cidade mais próxima, com estradas de chão e esburacadas, que apesar de estarem em mal estado, não impedem o trânsito de pessoas e fluxo de mercadorias. O espaço está em constantes transformações socias e econômicas, apresentando desafios múltiplos à sua comunidade, que ao longo de 35 anos de existência e resistência, vem construindo uma educação de qualidade, um espaço de vivência social e coletiva, marcado pela cooperação, organização e multirões entre as famílias.

Nesse contexto se inicia um processo de formação e organização das famílias, no intuito de organizar a produção do território, a educação das crianças e a convivência social, baseados na realidade em que estão inseridos.

2.1 Vivências formativas no Assentamento e a educação popular

A educação popular é considerada uma abordagem educativa que visa empoderar as comunidades, especialmente aquelas que historicamente foram marginalizadas e excluídas do acesso ao conhecimento e à educação formal. A educação popular, segundo Freire (2011), é um processo que busca promover a conscientização crítica dos indivíduos sobre sua realidade social, política e econômica, possibilitando que eles se tornem agentes de transformação em suas próprias vidas e na comunidade. A partir desse contexto as famílias começam a se organizar para implementação de um espaço escolar a fim de dar continuidade no processo educativo das crianças.

Assim foi criada a primeira escola, ainda de caráter informal, no Assentamento Treze de Maio, com o intuito de dar continuidade ao processo educativo das crianças.

Os pais, responsáveis e educadores do próprio Assentamento deram início às aulas e se desafiaram a fazer um trabalho formativo voluntário. Enquanto isso, equipes de pais negociavam a construção e abertura de uma escola junto às instâncias legais na comunidade

> Em 1990 é criada a Escola de 1ª a 4ª série e recebeu o nome de Escola 'José Antônio da Silva Onofre' em homenagem a um jovem lutador do Movimento Sem Terra, que havia falecido na mesma data. Após essa criação a escola funciona quase 15 anos sem registro legal na (SEDU).
> Em 2005 a escola é criada e confirma-se o nome da própria de EEEFM 'José Antônio da Silva Onofre', segundo portaria Nº 198 – R, de 29/12/2005. Em 2008 conquista-se uma sala de educação Infantil vinculada a prefeitura de Nova Venécia, atendendo educandos de 3 à 5 anos do assentamento e comunidades vizinhas (PDI: EEEFM José Antônio Onofre, 2021, p. 3).

Observamos no documento da escola o registro do descaso das instituições públicas com a causa do movimento social e com a educação. O período de uma década e meia marca a ausência de um direito subjetivo, previsto na Constituição Federal de 1988 (Brasil, 1988) e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996 (Brasil, 1996), pois ambas estabelecem como dever das famílias e do Estado prover a todos a educação básica.

Deste modo, na conquista por direitos e na defesa da educação, a Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio José Antônio da Silva Onofre (EEEFM José Antônio Onofre) surge com o papel de fortalecer o território do Movimento Sem Terra, contribuindo na formação de crianças e jovens para que possam transformar sua realidade.

Na Figura 3, a seguir, é possível visualizar um momento de mística e simbolismo, representado por elementos de lutas e conquistas de famílias que, junto ao MST, constroem um território marcado pela identidade Sem Terra. Este ritual traz consigo os valores e princípios de uma vida pautada na preservação das famílias e da comunidade, que produzem na terra alimentos para saciar a fome e alimentar a alma. Ainda na referida figura vemos a frase apresentada na faixa "As nossas marcas se espalham pelo chão, a nossa escola vem do coração", que expressa o compromisso e a relevância da educação para o território Sem-Terra, e que carrega em si a complexidade de um movimento que se move na direção contrária do poder hegemônico, da moda, do desperdício e do consumo exacerbado.

Figura 3. Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio "José Antônio da Silva Onofre" (EEEFM José Antônio Onofre), localizada no Assentamento Treze de Maio.
Fonte: PDI: EEEFM José Antônio Onofre (2021).

A educação, nesse contexto, se torna mais do que uma simples transmissão de conhecimento. Ela se transforma em um movimento de emancipação, contribuindo para a formação de sujeitos críticos e conscientes de sua realidade, engajados na luta pela justiça social e pela transformação do campo. A mística[4] presente no cotidiano dessas famílias não é apenas uma celebração simbólica, mas uma reafirmação constante dos princípios que orientam suas ações: o trabalho coletivo, a solidariedade, o respeito à terra e a busca por uma vida digna e sustentável.

Esse momento retratado na figura 3 simboliza, portanto, a resistência e a persistência de um movimento que, apesar das adversidades, permanece firme na construção de uma sociedade mais justa. A bandeira do MST, erguida com orgulho, é o sinal de que a luta continua, e que cada conquista, por menor que pareça, é um passo em direção à dignidade e à preservação de uma identidade que se fortalece pela coletividade e pelo vínculo com a terra.

Desde a criação da escola em 1990, muito já foi alcançado, mas ainda há desafios a serem superados. Um desses desafios é a falta de ampliação na estrutura interna da escola, que continua evidenciando a necessidade de melhorias (Figura 4). Essa carência reflete as dificuldades enfrentadas na luta por educação de qualidade para todos, inclusive para os Assentamentos que se configuram como um resultado de ruptura com a organicidade do sistema capitalista.

[4] Mística é prática que se manifesta das mais diferentes maneiras e momentos, mas é também teoria, conteúdo, ideologia. Como é próprio da mística, é difícil explicá-la porque, para entendê-la é necessário sentí-la e vivê-la (Bogo, 2002).

Figura 4. Parte interna da Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio "José Antônio da Silva Onofre" (EEEFM José Antônio Onofre), localizada no Assentamento Treze de Maio.
Fonte: Autora da pesquisa (2024).

Apesar dessas limitações, o compromisso com a educação permanece forte, e a comunidade segue unida na busca por melhorias, reconhecendo que a escola é um espaço central para a formação de novas gerações que poderão dar continuidade à luta pela reforma agrária e pela justiça social. Mesmo diante de uma estrutura física que necessita de melhorias, o valor da educação é reafirmado diariamente, com um esforço coletivo que transcende as limitações materiais.

Nesse sentido, os camponeses frequentemente precisam liderar o processo inicial de pressão pela abertura ou criação de escolas em suas comunidades. Apesar da Constituição Federal de 1988 (Brasil 1988) estabelecer a educação como um direito de todos e um dever do Estado, promovendo a igualdade de acesso à educação em todas as regiões do país, a população rural ainda enfrenta a necessidade constante de luta para garantir esse direito.

Os educadores da referida escola foram indicados e eleitos pelas famílias, para isso pesquisou-se as pessoas que tinham maior escolaridade. Na ocasião, a quarta série do ensino fundamental foi a referência encontrada. Iniciou-se as aulas e paralelo a isso elegeram uma comissão que iria fazer o vai e vem de reuniões, audiências e pressões para negociarem o reconhecimento e legitimidade, bem como a construção de uma escola na comunidade.

> Resultante deste processo a instituição de ensino criada recebe o nome de Escola 'José Antônio da Silva Onofre' em homenagem a um jovem lutador do Movimento Sem-Terra, que havia falecido na região. Após essa criação, a escola funciona quase 15 anos sem registro legal na Secretaria de Estado da Educação (SEDU) (Costa, p. 21, 2023).

Podemos evidenciar uma realidade preocupante e, infelizmente, comum em algumas regiões do país, onde há o funcionamento das escolas por longos períodos sem o devido registro legal nos órgãos competentes. Esta ausência de reconhecimento oficial também revela a luta das comunidades, muitas vezes negligenciadas, para garantir o direito à educação. Portanto, a regularização é fundamental para legitimar o papel da escola e fortalecer a garantia de um ensino público e de qualidade referenciada.

Ressaltamos assim, um importante marco com a legalização da escola, segundo a Portaria nº 198–R, de 29/12/2005, registrada no PDI da escola EEEFM José Antônio Onofre. Esse reconhecimento oficial confere legitimidade à instituição de ensino, garantindo sua inserção no sistema educacional e assegurando que suas práticas pedagógicas cumpram as normas e diretrizes. Além disso, a legalização facilita o acesso aos recursos públicos, a regulamentação do corpo docente e a garantia da gestão democrática.

Atualmente em 2024, esta escola atende a 50 estudantes, contando com a dedicação de 15 educadores, uma pedagoga e um auxiliar de secretaria. Oferece turmas do primeiro ao quinto ano do Ensino Fundamental, além de Educação Infantil e Educação de Jovens e Adultos (EJA) – incluindo o segundo segmento e EJA para o ensino médio. Desde a sua fundação, a escola tem desempenhado um papel fundamental na formação de muitas pessoas, recebendo especialmente moradores do Assentamento e famílias de outras regiões próximas, que buscam uma escola do campo mais acessível e perto de suas residências.

Os educandos atendidos nesta escola são crianças filhos de agricultores, que vivem e trabalham no campo em regime de agricultura familiar, assentados de reforma agrária e meeiros[5]. A renda das famílias dos educandos varia de acordo com a época do ano, pois nos períodos de colheita (café, pimenta, por exemplo), têm acesso à renda derivada da comercialização dos produtos, ou da mão-de-obra empregada na colheita. Ao longo do ano trabalham na produção e cultivo de alimentos para autossustentação da família e comercialização local do excedente.

Nesse contexto histórico de luta pela terra, o Assentamento Treze de Maio vem construindo sua história e materializando suas experiências, as quais transformam sua realidade social. Na seção seguinte apresentamos elementos culturais próprios do Assentamento considerando suas raizes e locais, bem como suas ancestralidades.

2.2 Aspectos culturais do Assentamento Treze de Maio

Os aspectos culturais são essenciais para a vitalidade e o desenvolvimento de uma comunidade. Eles fortalecem a identidade coletiva, e valorizam os laços sociais, preservam a herança histórica e promovem a diversidade, a criatividade e o bem-estar social. Assim, experiências e vivências são essenciais para a preservação das culturas, pois permite a transmissão de saberes, a valorização da identidade cultural, a aprendizagem contextualizada, o diálogo crítico, a resistência à homogeneização e a criação de espaços de vivência cultural. Essa abordagem contribui para a continuidade e a adaptação das tradições culturais em um mundo em constante mudança.

> Se estivesse claro para nós que foi aprendendo que percebemos ser possível ensinar, teríamos entendido com facilidade a importância das experiências informais nas ruas, nas praças, no trabalho, nas salas de aula das escolas, nos pátios dos recreios, em que variados gestos de alunos, de pessoal administrativo, de pessoal docente se cruzam cheios de significação (Freire, 2011, p. 33).

Experiências informais desempenham um papel fundante no processo de ensino e aprendizagem, destacando que a educação não se limita apenas ao ambiente formal, mas ocorre em diversos contextos sociais e culturais, mobilizando e estimulando saberes.

[5] Meeiro: Trabalhador que cultiva um terreno de outrem, dividindo os rendimentos com o proprietário do imóvel. Geralmente, o proprietário fornece a terra e o meeiro o trabalho, equipamentos e insumos (Michaelis. 2024).

Nos aspectos culturais destacamos alguns eventos locais que se constituem como celeiros de preservação e fortalecimento identitário, dentre eles: o aniversário do Assentamento que é celebrado todos os anos, com uma caminhada das famílias e demais integrantes da comunidade, em rememoração à chegada terra, no dia 13 de maio de 1989 (Figura 5). Nesse momento de comemoração as famílias fazem uma grande confraternização e diversas apresentações culturais[6]. Na figura, verifica-se as pessoas em passos lentos, num processo de reflexão, saudação e agradecimento pelas conquistas alcançadas.

Figura 5. Caminhada das famílias em comemoração ao aniversário do Assentamento e da Padroeira Nossa Senhora de Fátima, no dia 13 de maio.
Fonte: EEPEF José Antônio Onofre (2024).

Podemos observar também a bandeira exibida pelos assentados como um símbolo de luta e de identidade, quando as famílias revivem esse momento de fé e gratidão pelas conquistas da terra.

O Assentamento também se caracteriza pela dinâmica de outras atividades culturais desenvolvidas através da organização interna das famílias, como oficinas e festa culturais, que animam a região. Como exemplo, pode-se citar a Festa da Cultura Popular Camponesa (Figura 6), na qual o Assentamento celebra a cultura popular camponesa já há 12 anos. Trata-se de um evento sem fins lucrativos, sem vínculos políticos ou órgãos públicos, contando apenas com a criatividade e integração entre diferentes gerações[7].

[6] Caminhada histórica realizada pelas famílias há 36 anos de conquista pela terra, onde hoje é o Assentamento Treze de Maio.
[7] Momento histórico de apresentação cultural, onde registra-se que alguns dos integrantes do grupo já faleceram, deixando sua contribuição histórica no Assentamento Treze de Maio.

Figura 6. Apresentação cultural realizada na Festa da Cultura Popular Camponesa.
Fonte: Foto cedida à pesquisa por Ana Miranda Costa, em arquivo pessoal de 2007.

Na Figura 6 também verificamos o ritual de trituração de sementes por meio da batida do pilão, num movimento contínuo e coletivo, próprios das atividades do Assentamento. As roupas simples é outro símbolo da comunidade, que tem no uso do chapéu de palha a indumentária utilizada na lida do trabalho.

Vale ainda ressaltar, dentre as atividades culturais desenvolvidas, a produção de artesanatos (balaios, cestas, peneiras, costuras, pinturas, bordados e culinária camponesa), que caracterizam a dinâmica de algumas famílias. Dentre elas, o grupo de capoeira "Educart Capoeira" que através de projetos vem fortalecendo a cultura Afro-brasileira no trabalho realizado com crianças, jovens e adultos (Figura 7).

Figura 7. Grupo de capoeira "Educart Capoeira".
Fonte: Foto cedida à pesquisa por Fagner Oliveira Chaider, em arquivo pessoal de 2019.

A cultura vem desempenhando um papel significativo no fortalecimento da história do Assentamento, influenciando na forma como as pessoas percebem e interpretam o passado, valorizando e fortalecendo as tradições, valores e identidades que compõem a narrativa histórica. Na sequência apresentamos a organicidade dessa população e suas singularidades.

2.3 Organização interna das famílias do Assentamento Treze de Maio

A compreensão das relações sociais nos assentamentos rurais envolve uma análise multidimensional que abrange aspectos econômicos, políticos, sociais, culturais, éticos e estéticos. Os assentamentos, geralmente resultado de processos políticos e sociais ligados à reforma agrária ou outras iniciativas de redistribuição de terras, tornam-se espaços onde as relações camponesas se materializam de diversas maneiras.

> A luta pela terra leva a territorialização porque ao conquistar um assentamento, abre-se perspectiva para conquistar um novo assentamento. Se cada assentamento é uma fração do território conquistado, a esse conjunto de conquistas chamamos de territorialização. Os sem-terra, ao chegarem na terra vislumbram sempre uma nova conquista e por essa razão MST é um movimento sócio territorial. A territorialização acontece por meio da ocupação da terra. Da ocupação que nasceu o MST (Fernandes, 1998, p. 33).

A organização é umas das formas de cooperação dentro dos assentamentos, de modo a viabilizar a permanência dos assentados nas terras obtidas, mas também construir oportunidades para o desenvolvimento social, econômico, político e cultural das famílias e do território. Desde o início dos assentamentos e acampamentos, a organização e o coletivo foram fundamentais para fortalecer e dar sustentação ao trabalho desenvolvido.

Partindo desse princípio, as famílias que constituíram o Assentamento Treze de Maio, buscaram a organização interna para criar alternativas e possibilidades de produção e desenvolvimento. Essa nova experiência foi marcada por muitos desafios, mas que através da formação e orientação do MST, foi possível caminhar. As assembleias constituídas foram fonte e estímulo às discussões, sendo em uma delas, a construção do primeiro regimento interno do Assentamento Treze de Maio, com objetivo de promover a organização, estabelecendo critérios e normas para convivência coletiva.

> O Assentamento 13 de Maio, situado no Corrego, São Sebastião na Barra Seca município de São Gabriel da Palha-ES, e constituído de 45 famílias, e será regulamentado por esse regimento que foi discutido e aprovado pela assembleia geral extaordinária, realizada no dia 24/08/99 às 13:30 h na escola do assentamento. Convocada para esse fim com a presença da maioria dos assentados (Assentamento 13 de Maio, 1999).

Esse foi o início de um processo que se constituiu de desafios e conquistas, tanto individuais, como coletivas, promovendo o desenvolvimento do Assentamento ao longo dos anos. Considerando a Constituição Federal do Brasil de 1988 (Brasil, 1988), é importante ressaltar a legalidade e importância de todas essas etapas de organização interna das famílias, pautadas no direito e fortalecimento da democracia, como o pluralismo político, o voto direto e secreto, e a garantia dos direitos políticos individuais e sociais.

Nesse documento foram abordados varios objetivos, assim como, estabeleceu-se a criação de uma coordenação formada por um grupo (comissão) que foi eleito de forma democrática como representantes das famílias do Assentamento, para agir em diversas questões de cunho social econômico e cultural.

> Este regimento têm como o objetivo normalizar o funcionamento do assentamento, e não permitirá que haja discriminação de cor, sexo, religião e etc.. Entre os assentados, o assentamento 13 de maio será coordenado por uma coordenação composta por sete membros e uma comissão disciplinar, com mandato de dois anos e que tem a tarefa de defender os direitos e interesses imediatos e históricos do assentamento (Assentamento 13 de Maio, 1999).

Todo esse processo organizativo é reflexo de uma proposta coletiva que busca melhorias na organização interna das famílias do Assentamento, bem como fortalecimento do território como um espaço de resistência, autonomia e sustentabilidade.

Por muitos anos esse documento serviu de base para organização interna, contribuindo fortemente para o desenvolvimento social, econômico e organizacional das famílias. Em 2023, uma nova proposta de reorganização do Assentamento foi realizada, considerando as transformações que ocorreram ao longos dos anos e a necessidade de realinhar o trabalho desenvolvido dentro do Assentamento.

> A coordenação da assembleia traz parte do regimento interno que está em construção, sendo o resultado das discussões realizadas nos núcleos de base, de onde saíram as propostas apresentadas. Todas as propostas foram explicadas e a coordenação abriu para discussão (Assembleia Geral Extraordinária, 2020).

Sendo assim, a coordenção (comissão responsável) eleita em assembleia pelas famílias (Figura 8), deu início às discussões para reoorganização do regimento interno, abordado para discussão e debate, e assim realizar novas propostas de organização.

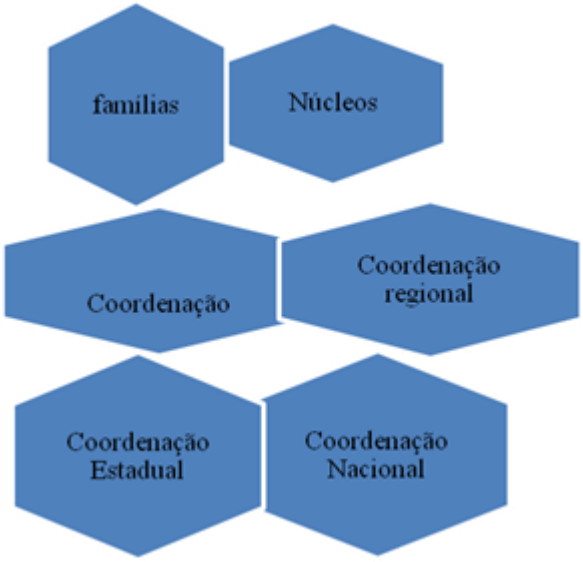

Figura 8. Fluxograma da organização dos assentamentos[8].
Fonte: Autora da pesquisa (2024).

Esse modelo de organização interna é a representatividade de todo um processo coletivo de discursão e organização do assentamento de reforma agrária, proposto pelo Movimento Sem Terra, a fim de garantir a participação das famílias enquanto grupo social organizado.

[8] Metodologia de organização dos assentamentos proposta pelo MST.

Dessa forma, foi realizada mais uma das etapas de discussão e construção do regimento interno, novas propostas e sugestões de mudanças foram discutidas pelas famílias ali representadas. Dentro dessa nova proposta de reoorganização interna, as famílias se propõem a organizarem em núcleos, e a partir deles, desenvolver novas estratégias e melhorias para organização interna.

> A respeito da Organização das Famílias do Assentamento, que é dividir as famílias em cinco núcleos de base conforme o estudo e proposta da Assembleia, realizado no dia 6 de outubro de 2018, em seguida foi colocado no quadro os nomes das famílias para a composição dos núcleos considerando a proximidade dos lotes, visando uma melhor organização e participação de todos nas atividades do assentamento, incluindo todas as famílias regulamente cadastradas, inclusive os agregados (Assembleia Geral Extraordinária, 2018).

Com a criação dos núcleos foi possível envolver todas as famílias nos grupos, e assim cada núcleo pôde escolher seus representantes (coordenador e vice-coordenador), que fazem parte da coordenação geral do Assentamento, levando e trazendo todas as demandas respectivamento do seu núcleo.

> Após uma rodada de discussões e pontos de vistas, onde foi ressaltada a importância deste regimento, visando ser justos com as pessoas que estão participando e contribuindo, foi feita a votação, onde foi aprovada, dentre as diversas propostas, as seguintes normas do regimento, conforme apresentado (Assembleia Geral Extraordinária, 2020).

Nessa metodologia de organização interna, o Assentamento se estrutura de forma democrática (Figura 9), garantindo a participação de todos e a serviço da comunidade, se tornando um espaço de diálogo e demanda das famílias.

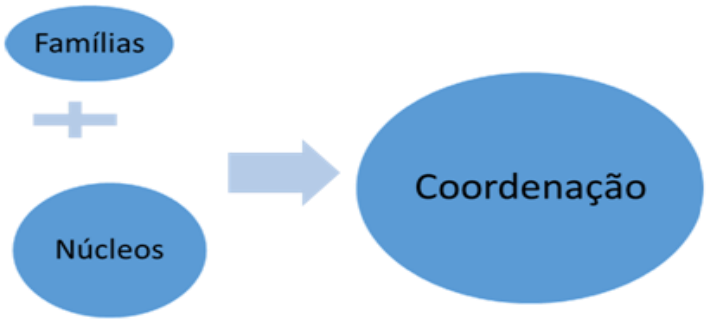

Figura 9. Fluxograma da organização interna do Assentamento Treze de Maio[9].
Fonte: Autoria da pesquisa (2024).

Nesse contexto de discussões e debates, o Assentamento Treze de Maio vai reestruturando sua organização interna, no intuito de contribuir com melhorias e avanços para as famílias. A reestruturação organizacional pode ser um processo desafiador, mas, quando bem planejada e articulada pelo coletivo pode resultar em benefícios significativos para a comunidade. A seguir, apresentamos algumas formas de organização da produção realizada no Assentamento.

[9] Metodologia de organização interna para os assentamentos proposta pelo MST.

2.4 Organização da produção: frutos da cooperação

Desde a chegada das famílias ao Assentamento Treze de Maio, um dos desafios enfrentados foi a recuperação do solo para cultivo e garantia da produção. Nessa perspectiva, o coletivo do Assentamento junto ao MST, desenvolveram vários cursos de formação, para orientações técnicas de como desenvolver o processo de recuperação do solo[10] (Figura 10).

Figura 10. Curso de formação para recuperação do solo.
Fonte: Foto cedida à pesquisa por Ana Miranda Costa, em arquivo pessoal de 1992.

É importante ressaltar a relevância das formações e capacitações que o Movimento Sem Terra ofertou para as familias, no intuito de buscar alternativas para desenvolvimento da produção e permanência das famílias na terra, considerando suas singularidades.

No desenvolvimento desse processo, o Assentamento Treze de Maio sediou o primeiro Laboratório Organizacional de Campo para assentamentos, organizado para a formação e capacitação dos agricultores, promovendo práticas que fortaleciam a produção e impulsionavam o desenvolvimento sustentável das propriedades rurais, cujo objetivo visava a expansão da produção e o incremento da renda familiar. Foi fomentado pelo MST, e suas atividades eram voltadas para a pesquisa e a organização, através de formação e capacitação em cursos e palestras, contribuindo assim com a organização da produção dentro do Assentamento (Wofgran, 2018).

O objetivo principal do Laboratório era a estruturação de uma empresa coletiva de produção, isto é, uma cooperativa, como forma dos assentados conseguirem produzir e evoluir economicamente, evitando assim o caminho para as periferias das grandes cidades. Segundo os assentados, este Laboratório foi fundamental para estimular as famílias a se organizarem internamente. Nesse período, criaram-se setores – grupos formados pelas famílias responsáveis por saúde, segurança, produção e educação.

[10] Momento histórico de capacitação e formação das famílias para organização da produção.

Apesar da área apresentar solo degradado, como consequência da pecuária extensiva que antes era aí realizada (ao longo do tempo), as famílias vêm cultivando e trabalhando a terra, recuperando o solo e seus recursos naturais, através de técnicas e saberes que preservam o solo, como a construção de caixas secas, o plantio diversificado de culturas e as análises de solo, garantindo assim a produção de alimentos, a preservação dos recursos naturais e a geração de renda para as famílias[11] (Figura 11).

Figura 11. Plantio diversificado de milho e feijão.
Fonte: Foto cedida à pesquisa por Carlos Alexandre de Oliveira, em arquivo pessoal de 2017.

A partir do desenvolvimento do Assentamento a produção agricola foi ganhando destaque, garantindo uma diversidade de alimentos para as familias. Wolfgran (2018, p. 26) destacou que:

> As principais produções agrícolas cultivadas no início do Assentamento, de 1989 a 2000, foram: arroz, café, coco e mandioca. Havia uma área grande de brejo, propícia à produção de arroz; enquanto o café, o coco e a mandioca foram culturas que se adaptaram bem ao solo da região. Todos os alimentos que se produzia eram destinados ao consumo familiar, e o café era destinado à comercialização.

Agora em 2024, existe uma produção bem diversificada de alimentos, como hortaliças, frutas, feijão e mandioca, para o consumo familiar (Figura 12). Para a geração de renda, se produz pimenta do reino, cacau, banana, café, seringa e mandioca, e conta-se ainda com pequenas agroindústrias para a produção da farinha de mandioca. O café e a pimenta são vendidos para atravessadores[12] (Wolfgran, 2018).

[11] Plantio diversificado realizado em umas das propriedades como experiência de produção e para consumo familiar.
[12] Plantio diversificado desenvolvido como experiência e consumo familiar.

Figura 12. Plantio diversificado de culturas destinadas ao consumo e geração de renda.
Fonte: Foto cedida à pesquisa por Carlos Alexandre de Oliveira, em arquivo pessoal de 2017.

Com o desenvolvimento do Assentamento as técnicas de produção e cultivo do solo foram avançando e atualmente, em 2024, é possível notar uma produção bem diversificada.

No processo inicial de desenvolvimento da produção do Assentamento, o trabalho era desenvolvido no coletivo de famílias que, desde o preparo da terra até a colheita e venda, se fazia junto. Havia um grupo grande de famílias que trabalhava por meio de mutirões, em uma área destinada ao plantio coletivo de café e mandioca. Essa experiência foi desenvolvida como objetivo de gerar renda e produzir alimentos para o consumo das famílias, como também estabelecer práticas de convívio social, com a troca de experiências e saberes. O principal obstáculo encontrado foi organizar a comercialização, devido à falta de experiência com o mercado, a distância, e a falta de infraestrutura, que acabaram desperdiçando muitas culturas e junto a isso, a mão de obra.

Na obra de Wolfgran (2018), observa-se uma entrevista com um morador do Assentamento Treze de Maio, na qual ele afirma que o trabalho realizado em mutirões era uma forma de organização muito boa. Com o tempo, sentiram a necessidade de separar e por isso não foi adiante. Mas foi uma boa experiência de trabalho e produção.

Com o passar dos anos, as famílias se organizaram internamente e decidiram em assembleia realizar a divisão da terra em lotes por família, para trabalharem individualmente. A divisão ocorreu de forma estritamente manual e pacífica, sendo mantida a maior parte da área coletiva, e uma média de 1,5 hectares para a experiência individual de cada família. E novamente, em 2007, com o auxílio do MST e por intermédio da Cooperativa de Produção dos Trabalhadores da Reforma Agraria do Espírito Santo (COPTRAES), foi realizada a medição topográfica e redistribuição da terra. Para esta realização, foi estabelecida internamente uma nova divisão. Como critério, optou-se por manter juntas (coletiva) a área de Reserva Legal e a área social, incluindo escola, igreja, campo de futebol e sede (espaço social destinado à realização de eventos organizados pelo Assentamento), ficando cada lote, em média, com cinco hectares por família.

Atrelado a todo esse processo, podemos citar a importância da regularidade das ações desenvolvidas, partindo de orientações estabelecidas pela Secretaria de Estado da Agricultura, Abastecimento, Aquicultura e Pesca do Espírito Santo (SEAG–ES), que rege sobre o contrato de comodato. Este contrato se constitui de procedimentos e definições acerca do uso da terra, onde os assentados da reforma agrária têm a garantia de permanecer e explorar o lote

(propriedade), e podem acessar o Crédito Instalação do INCRA, para investimento em atividades produtivas e construção ou reforma de habitações, além dos programas governamentais de apoio à agricultura familiar (IPCC, 1991).

> Cláusula Segunda – O objetivo do presente Contrato é propiciar o Assentamento de Trabalhadores Rurais Sem Terra através de Comodato [...].
> Cláusula Quarta – Observar, na elaboração do Projeto de Assentamento, as deliberações tomadas em conjunto pelos técnicos da SEAG que acompanham o Projeto e o grupo de Assentamento (IPCC, 1991, p. 2 e 3).

Considerando esses termos, é importante ressaltar a relevância deste para organização e continuidade dos assentamentos, contribuindo para organização regularizada perante os orgãos responsáveis.

> Cláusula Segunda – Durante a fase de elaboração do projeto de Assentamento, os COMODATÁRIOS poderão utilizar o solo para a exploração em conjunto de culturas de ciclo curto, sob a orientação da SEAG, através do seu sistema operacional.
> Cláusula Quinta – Respeitar as deliberações tomadas pela Assembleia Geral do Grupo de Assentamento, principalmente as relativas à organização do trabalho na área e distribuição de tarefas (IPCC, 1991, p. 2 e 4).

Nesse contexto as famílias do Assentamento buscam desenvolver o trabalho nas propriedades e o desenvolvimento da produção, e de forma coletiva e organizada alcançam políticas públicas (projetos de investimento e custeio) voltadas ao desenvolvimento social e econômico do Assentamento.

No próximo capítulo apresentamos o segundo lócus de estudo que se entrelaça às questões sociais do Assentamento Treze de Maio e demais elementos em foco nesta pesquisa. Trata-se do processo histórico do Centro Estadual Integrado de Educação Rural de Águia Branca. Observamos que a instituição de ensino se torna um espaço educacional de grande importância para os jovens do Assentamento, ao ofertar uma educação técnica e profissional, que tem como uma de suas finalidades valorizar a realidade e o contexto no qual esses jovens estão inseridos, e consequentemente contribuindo para o desenvolvimento da produção agrícola nas propriedades.

CAPÍTULO III – HISTÓRICO DO CENTRO ESTADUAL INTEGRADO DE EDUCAÇÃO RURAL DE ÁGUIA BRANCA

O presente capítulo aborda o contexto histórico da criação do Centro Estadual Integrado de Educação Rural de Águia Branca - CEIER, destacando seu papel institucional junto à comunidade do entorno e à sociedade. Ao longo de 40 anos, esta instituição tem sido uma referência na capacitação de jovens e adolescentes, promovendo o desenvolvimento educacional e profissional de diversas gerações. Com um compromisso constante com a formação integral de seus estudantes, o CEIER tem atuado como agente de mudança social, preparando jovens para enfrentar os desafios da vida pessoal e profissional, enquanto contribui para o fortalecimento da comunidade e a construção de uma sociedade mais inclusiva e preparada para o futuro.

O estado do Espírito Santo possui três Centros Integrados de Educação Rural (CIER's). Em 1982, foi criado o Centro Integrado de Educação Rural (CIER) de Boa Esperança, que atualmente, considerando o ano de 2024, é denominado Centro Estadual Integrado de Educação Rural de Boa Esperança (CEIER-BE).

Em 1983, os CIER de Vila Pavão e CIER de Águia Branca, se tornam CEIER-VP e CEIER-AB. Os três centros foram concretizados a partir de um convênio da Secretaria de Estado da Educação e Cultura (SEEDUC) com as Prefeituras Municipais do entorno da região e o Ministério da Educação (MEC). Estas entidades em regime de parcerias viabilizaram recursos para construção e aquisição das áreas escolares (PPP: CEIER-AB, 2024).

O ingresso da Secretaria de Estado de Agricultura, Abastecimento, Aquicultura e Pesca (SEAG) no referido convênio, foi motivado pelo trabalho agropecuário desenvolvido no Centro, com áreas demonstrativas e de experimentação, elaboradas dentro de parâmetros agroecológicos e da realidade da agricultura familiar.

> O CEIER, criado na década de 80 – no final da Ditadura Militar, quando o Espírito Santo tinha como vetor econômico a monocultura do café – buscou responder aos interesses do Governo. Naquela época, em função da entrada maciça de agroquímicos nas lavouras de café, implantação de novas tecnologias e o substancial preço do produto no mercado internacional favoreceu o desaparecimento do tipo de agricultura que se praticava em boa parte das pequenas propriedades rurais. Passava-se rapidamente, então, para uma expressiva monocultura do café do tipo conilon. Isso era, na verdade, a materialização profunda dos interesses da Revolução Verde no Espírito Santo. Neste mesmo contexto, outra monocultura ganhava visibilidade muito grande: o plantio exagerado de eucalipto para a fabricação de celulose (PPP: CEIER-AB, 2024, p. 10).

Identificamos nesse contexto de efervescência dos movimentos sociais, a gestação de um novo sentimento de educação, de reforma agrária, de políticas públicas e de repensar questões importantes, como o estado de direito, cidadania, relações de gênero e meio ambiente. Vivia-se um recomeço o processo de redemocratização do país.

O CEIER por meio dos professores e famílias assumia e assume a escola na perspectiva de um novo modo de viver a relação com a natureza, de organizar a vida da pequena propriedade, e resgatar seus valores, que tem como princípios, uma educação transformadora para os sujeitos do campo, promovendo a sustentabilidade da família,

Dentro desta complexidade que tece o processo de aprendizagem, o CEIER busca ser um espaço de leitura e reflexão filosófica sobre a realidade que nos envolve. O Centro se afirma numa maneira de pensar a educação no sentido de construir um projeto diferente de agricultura e de relação com a terra.

Podemos dizer, em outros termos, que o referencial pedagógico é a educação como um processo para a abertura de novos caminhos na realidade rural do norte do Estado, com o objetivo de embasar a agricultura familiar para desenvolver um novo jeito de fazer agricultura.

Assim, o CEIER é uma Unidade de Ensino Estadual, que funciona em tempo integral, e foi criado para filhos de agricultores, promovendo o ensino das séries finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio Técnico em Agropecuária.

> O currículo oferecido apresenta-se de acordo com o direcionamento curricular do sistema de ensino, composto pela Formação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (Língua Portuguesa, Matemática, História, Geografia, Ciências, Educação Artística, Educação Física, Educação Religiosa e Inglês) e pela Formação Específica, (Agricultura I Horticultura, Agricultura II - Fruticultura, Agricultura III - Culturas Anuais e Perenes, Zootecnia e Economia Doméstica) (PPP: CEIER-AB, 2024, p. 11).

Apesar da orientação sistêmica da BNCC, a escola desenvolveu um currículo fundamentado nos princípios da Educação do Campo, com o objetivo de investigar e ampliar os caminhos que promovem questões democráticas e emancipatórias na educação.

Os estudantes recebem os ensinamentos adequados à sua realidade, através da contextualização dos conteúdos curriculares. “Em 2008, num ato de criação do Curso Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio, o CEIER deu mais um passo ao futuro, demonstrando seu empenho junto às comunidades” (PPP: CEIER-AB, 2024, p. 10) Tal ação se mostrou importante para o desenvolvimento da sustentabilidade no campo, com a prática da Agroecologia, pois o profissional instruído por esta Unidade de Ensino, poderá exercer uma função social e produtiva na região de abrangência.

> As atividades desenvolvidas nesse sentido envolvem os Temas Geradores e Transversais. Dentre elas, destacamos: palestras, visitas de estudo, viagens, encerramento de trimestre, elaboração de materiais didáticos, organização da biblioteca, estudo dirigido, jornada de planejamento pedagógico, comemoração de datas, planejamento coletivo, planejamento por área e da equipe gestora, ornamentação da escola, organização da horta medicinal, jardim e UDEP’s (Unidades de Demonstração, Experimentação e Produção), orientação técnica a agricultores, cursos e palestras para a comunidade, efetivação de parcerias, visitas às famílias dos alunos e coordenação de jogos estudantis (PPP: CEIER-AB, 2024, p. 10).

A Escola adotou a Agroecologia, representada através de uma abordagem agrícola que incorpora cuidados especiais relativos ao meio ambiente, assim como aos problemas sociais, enfocando não somente a produção, mas também a sustentabilidade ecológica do sistema de produção. Seguindo essa linha desenvolveu-se uma pedagogia com os princípios e metodologias agroecológicas, que permite obter um maior envolvimento do Centro com as localidades onde atua. Desta forma, possibilitando o desempenho de um papel importante de educação formal, vinculado ao serviço de orientação técnica, através da integração do corpo docente, seja nas comunidades ou nas Unidades de Demonstração, Experimentação e Produção (UDEP’s).

> UDEP’s são áreas onde educandos e professores integram teoria e prática na busca de alternativas viáveis à agricultura familiar, operacionalizando a interdisciplinaridade desenvolvida através de Temas Geradores Trimestrais. A propriedade agrícola é dividida em áreas disponibilizadas para as disciplinas específicas para execução do estágio supervisionado. Essas Unidades funcionam como laboratórios dentro da propriedade, integrando a Formação Geral Básica com as disciplinas específicas do Curso Técnico (Plano de curso- CEIER-AB, 2023, p. 20).

Todos esses aspectos acima citados caracterizam, uma nova proposta metodologica de ensino implementada no CEIER pela rede estadual, desafiando a escola a integrar essa nova abordagem às práticas pedagógicas já consolidadas pela instituição. Apesar dessa transição, a escola mantém seu compromisso com a qualidade educacional, reafirmando os valores que sustentam sua proposta pedagógica e garantindo uma formação que respeita as especificidades e necessidades dos estudantes.

O CEIER evidencia assim sua vinculação com a comunidade, a valorização dos conhecimentos já estabelecidos pelos agricultores e a busca de novas formas de produção, revelando uma relação dialógica de troca de experiência. "O Centro nasce essencialmente democrático, suas bases são construídas através da interdependência escola-comunidade. A escola existe para e com os pequenos agricultores" (PPP: CEIER-AB, 2024, p. 13).

Segundo o documento da instituição, o CEIER-AB busca construir um novo entendimento de educação, valorizando a vida das comunidades, envolvendo-as por meio dos temas de estudo e fazendo uma reflexão mais cultural e filosófica. Assume uma postura que busca valorizar a questão agroecológica, fazendo da Instituição um ambiente no qual é possível desenvolver experiências que orientem as famílias na criação de suínos, aves, plantas medicinais, sementes arbóreas, produção de insumos e fertilizantes não sintéticos. Estes aspectos não estavam claros dentro da linha pedagógica inicial (PPP: CEIER-AB, 2024).

Ainda segundo o Projeto Político Pedagógico, a escola tem como objetivo específico a formação integral do educando, oportunizando a autoconfiança, o pensamento crítico, a iniciativa, a criatividade, a cooperação, a responsabilidade, o respeito pela natureza e pelo semelhante; valorizando as potencialidades individuais e efetivando uma educação diferenciada, que privilegie os filhos de agricultores familiares, e que tenha como filosofia a agroecologia voltada para a agroindústria.

Os registros institucionais afirmam ainda, que o CEIER-AB, há quase 40 anos, atua dentro dos moldes agroecológicos e na busca por uma educação emancipatória, vislumbrando alguns resultados de *práxis* pedagógica voltada para o homem do campo.

3.1 Curso Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio

O CEIER-AB vem empenhando seus esforços no sentido da promoção do desenvolvimento sustentável e solidário. Sendo este, integrado às conquistas sociais representadas pelas associações de agricultores regionais, criadas e apoiadas pela escola. O ponto de partida é a produção familiar agroecológica, que possibilita a demanda de matéria-prima para a agregação de valores e dinamismo para atender às constantes mudanças do mundo que se apresenta no século XXI. É necessário que o agricultor esteja organizado, informado e aberto às mudanças sociais, podendo assim, estar preparado na busca pelos seus direitos pela conquista de sua cidadania (CEIER-AB, 2022).

O papel do CEIER-AB através da sua prática pedagógica é propiciar uma formação que atenda e incentive esses interesses e de outras parcerias. Dessa forma, o Centro se propõe a ofertar o Curso Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio. Uma formação que promove no meio rural uma diversificação de atividades profissionais, maior engajamento do jovem no seu meio, a fim de proporcionar sua permanência no campo com condições técnicas, intelectuais e ideológicas, de modo a se tornar um protagonista de sua realidade. A escola atua na perspectiva de um processo de ensino e aprendizagem próprio e apropriado para os sujeitos campesinos que atende.

> Objetivo Geral: Promover a formação integral do ser humano, preparando-o para o exercício pleno da cidadania, oferecendo-lhe formação técnico-profissional, qualificando-o e habilitando-o para os diferentes setores produtivos da economia agropecuária (CEIER-AB, 2022, p. 13).

O CEIER-AB tem como um de seus objetivos, a prática agrícola voltada para a melhoria da qualidade de vida e trabalho da população do meio rural, mais especificamente, da agricultura familiar. O trabalho no Centro é desenvolvido por meio de experiências com técnicas agroecológicas de produção, que são repassadas, oportunamente, às comunidades.

> A oferta do curso técnico em agropecuária está articulado com o Ensino Médio, para estudantes que tenham concluído o Ensino Fundamental. O curso habilita para o exercício profissional em função reconhecida pelo mercado de trabalho (Classificação Brasileira de Ocupações – CBO), a partir do desenvolvimento de saberes e competências profissionais fundamentados em bases científicas e tecnológicas que promovam o desenvolvimento da capacidade de aprender e empregar novas técnicas e tecnologias no trabalho e compreensão dos processos de melhoria contínua nos setores de produção e serviços. Na organização da oferta**, são garantidas 1800h voltadas à Formação Geral Básica (FGB)** e, **no mínimo, 1200h de Itinerário de Formação Técnica e Profissional**. O curso é estruturado seguindo as normas estabelecidas pelo Ministério da Educação (MEC), pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) pelo Conselho Estadual de Educação do Estado do Espírito Santo (CEE/ES) e pelo Catálogo Nacional de Cursos Técnicos (CNCT) (CEIER-AB, 2022, p. 20, grifo nosso).

A proposta e o perfil profissional do egresso ao concluir o Curso Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio, define a identidade do curso, permitindo constante atualização, aquisição de novas formas de conhecimento e integração entre trabalho e estudo, visando qualidade e desenvolvimento ambiental, político, cultural, social e econômico, em consonância com os princípios da solidariedade, através da valorização da atividade desenvolvida pelos agricultores.

Na pesquisa, a concepção de egresso é abordada considerando “formação técnica que deve ser integrada a um contexto mais amplo, que considere as dimensões políticas, econômicas, sociais, ambientais, tecnológicas e culturais da sociedade em que os egressos estão inseridos” (Antunes, 2023, p. 571).

É importante ressaltar a importância de compreender a formação técnica como algo que vai além do desenvolvimento de competências profissionais específicas. Ao integrar dimensões políticas, econômicas, sociais, ambientais, tecnológicas e culturais, a pesquisa evidencia a necessidade de formar indivíduos capazes de atuar de maneira crítica e reflexiva na sociedade. Tal perspectiva reforça a ideia de que a educação técnica deve contribuir para a emancipação social e o desenvolvimento sustentável, ao invés de se limitar à lógica instrumental do mercado.

No quadro 1 apresentamos dados que reforçam a demanda ofertada pelo curso técnico, bem como a quantidade de estudantes que tiveram a oportunidade de realizar todo o processo formativo no período de 2019 a 2023, garantido a conclusão do curso técnico.

Quadro 1. Demonstrativo do fluxo de estudantes do Ensino Médio do Curso Técnico em Agropecuária, no período de 2019 a 2023.

Nº	Nº de turmas/ série	Matrícula Inicial	Transferências		Evasão/ desistência	Matrícula final	Total de alunos		% de Aprovados
			Recebidas	Expedidas			Aprovado	Reprovado	
2019	1ª série l	23	2	2	-	23	22	1	95,65
	1ª série II	26	2	8	-	20	20	0	100
	2ª série	24	-	3	-	21	21	0	100
	3ª série	33	0	1	-	32	32	0	100
2020	1ª série I	20	3	3	-	20	20	0	100
	1ª série II	20	0	0	-	20	20	0	100
	2ª série I	20	0	0	-	20	20	0	100
	2ª série II	20	0	0	-	20	20	0	100
	3ª série	19	0	0	-	19	19	0	100
2021	1ª série I	35	08	12	-	31	30	1	96,7
	2ª série I	16	-	5	-	11	10	1	90,9
	2ª série II	19	-	5	-	14	14	-	100
	3ª série I	18	-	4	-	14	14	-	100
	3ª série II	19	-	1	-	18	18	-	100
2022	1ª série I	22	1	3	-	20	20	-	100
	1ª série II	25	2	4	-	23	23	-	100
	2ª série	27	1	7	-	21	21	-	100
	3ª série	22	-	-	-	22	22	-	100
2023	1ª série I	23	3	3	-	24	23	1	98,8
	1ª série II	20	1	2	-	18	18	-	100
	2ª série l	19	2	3	-	18	18	-	100
	2ªserie ll	20	1	3	-	18	18	-	100
	3ª série	18	1	0	-	19	19	-	100

Fonte: Adaptado de PPP: CEIER-AB (2024).

As informações do quadro permitem observar o número de jovens formados anualmente no Curso Técnico em Agropecuária oferecido pelo CEIER. Esses dados também possibilitam uma reflexão sobre as perspectivas profissionais desses egressos, que concluem sua formação e passam a integrar a sociedade, enfrentando os desafios e oportunidades para alcançar seus objetivos.

Ao analisarmos o currículo do curso, é possível identificar disciplinas que possuam características específicas para a produção do agronegócio. No entanto, a matriz curricular do curso orienta proposta de ensino que possam contextualizar os conteúdos proposto alinhados aos princípios da educação do campo (Figura 13).

GOVERNO DO ESTADO DO ESPIRITO SANTO
SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO
SUPERINTENDÊNCIA REGIONAL DE EDUCAÇÃO - BARRA DE SÃO FRANCISCO

Centro Estadual Integrado de Educação Rural de Águia Branca – CEIER de Águia Branca

Ato de Criação da Escola e EF Anos Finais: Portaria E Nº 2001, de 03/05/1984 – Publicação: D.O.E.S. 04/05/1984
Ato de Aprovação/Credenciamento: Resolução CEE/ES Nº 27/1986, de 09/05/1986 – Publicação: D.O.E.S. 15/07/1986 /
Renovação do Credenciamento e Renovação de Aprovação do EF Anos Finais: Resolução CEE/ES Nº 5.562/2020 de 17/08/2021 – Publicação: D.O.E.S. 23/08/2021

EIXO TECNOLOGICO: RECURSOS NATURAIS

OCT-65: ENSINO MÉDIO (TEMPO INTEGRAL/9H) - ITINERÁRIO DE FORMAÇÃO TÉCNICA E PROFISSIONAL – CURSO TÉCNICO EM AGROPECUÁRIA*

Ato de Criação do Curso: Portaria Nº 127-R, de 09/10/2008 – Publicação D.O.E.S 10/10/2008 / Ato de Aprovação do Curso: Resolução CEE/ES Nº 2.137/2009, de 18/12/2009 – Publicação D.O.E.S. 13/01/2010
Renovação da Aprovação do Curso: Rosolução CEE/ES Nº 5.877/2021 de 17/08/2021 - Publicação D.O.E.S. 23/08/2021

Nº de Dias Letivos: 200 dias (40 semanas) / Carga Horária Anual: 1433h20min (1720 aulas) / hora-aula: 50min

AMPARO LEGAL: LEI FEDERAL Nº 9.394/1996, LEI FEDERAL Nº 13.415/2017, RESOLUÇÃO CNE/CEB Nº 03/2018, RESOLUÇÃO CNE/CEB Nº02/2020, RESOLUÇÃO CNE/CP Nº 01/2021, RESOLUÇÃO CEE/ES Nº 3777/2014, RESOLUÇÃO CEE/ES Nº. 5.777/2020, RESOLUÇÃO CEE/ES Nº. 5.666/2020		ÁREA DE CONHECIMENTO	COMPONENTES CURRICULARES	2022 1ª SÉRIE		2023 2ª SÉRIE		2024 3ª SÉRIE		TOTAL AULAS	TOTAL HORAS
				A/S	CH	A/S	CH	A/S	CH		
	FORMAÇÃO GERAL BÁSICA	LINGUAGENS E SUAS TECNOLOGIAS	Língua Portuguesa	5	166:40	4	133:20	3	100:00	480	400:00
			Língua Inglesa	2	66:40	-	-	-	-	80	66:40
			Educação Física	2	66:40	-	-	-	-	80	66:40
			Arte	2	66:40	-	-	-	-	80	66:40
			SUBTOTAL	**11**	**366:40**	**4**	**133:20**	**3**	**100:00**	**720**	**600:00**
		CIÊNCIAS DA NATUREZA E SUAS TECNOLOGIAS	Biologia	-	-	2	66:40	2	66:40	160	133:20
			Física	2	66:40	2	66:40	-	-	160	133:20
			Química	2	66:40	2	66:40	-	-	160	133:20
			SUBTOTAL	**4**	**133:20**	**6**	**200:00**	**2**	**66:40**	**480**	**400:00**
		MATEMÁTICA E SUAS TECNOLOGIAS	Matemática	5	166:40	4	133:20	3	100:00	480	400:00
			SUBTOTAL	**5**	**166:40**	**4**	**133:20**	**3**	**100:00**	**480**	**400:00**
		CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS APLICADAS	Filosofia	2	66:40	-	-	-	-	80	66:40
			Geografia	-	-	2	66:40	2	66:40	160	133:20
			História	-	-	2	66:40	2	66:40	160	133:20
			Sociologia	2	66:40	-	-	-	-	80	66:40
			SUBTOTAL	**4**	**133:20**	**4**	**133:20**	**4**	**133:20**	**480**	**400:00**
	TOTAL FORMAÇÃO GERAL BÁSICA			**24**	**800:00**	**18**	**600:00**	**12**	**400:00**	**2160**	**1800:00**
	ITINERÁRIO DE FORMAÇÃO TÉCNICA E PROFISSIONAL	COMPONENTES INTEGRADORES	Estudo Orientado	2	66:40	2	66:40	2	66:40	240	200:00
			Eletiva	2	66:40	2	66:40	2	66:40	240	200:00
			Prática e Vivência em Protagonismo	2	66:40	2	66:40	2	66:40	240	200:00
			Prática Experimental	2	66:40	2	66:40	3	100:00	280	233:20
			Projeto de Vida	2	66:40	2	66:40	2	66:40	240	200:00
			Práticas Experimentais em Agropecuária								100:00
		PREPARAÇÃO PARA O MUNDO DO TRABALHO	Projetos Empreendedores	1	33:20	1	33:20	2	66:40	160	133:20
			Cultura Digital	-	-	2	66:40	-	-	80	66:40
			Higiene, Saúde e Segurança	1	33:20	-	-	-	-	40	33:20
		APROFUNDAMENTO	Produção Animal	2	66:40	2	66:40	3	100:00	280	233:20
			Produção Vegetal	2	66:40	2	66:40	3	100:00	280	233:20
			Produção Agroindustrial	2	66:40	2	66:40	-	-	160	133:20
			Introdução a Metodologia Científica	1	33:20	-	-	-	-	40	33:20
			Irrigação e Drenagem	-	-	1	33:20	3	100:00	160	133:20
			Topografia	-	-	2	66:40	-	-	80	66:40
			Extensão Rural	-	-	1	33:20	-	-	40	33:20
			Ferramentas de Gestão	-	-	2	66:40	3	100:00	200	166:40
			Mecanização Agrícola	-	-	-	-	2	66:40	80	66:40
			Construções e Instalações Rurais	-	-	-	-	2	66:40	80	66:40
			Legislação e Políticas Agropecuárias	-	-	-	-	2	66:40	80	66:40
	TOTAL ITINERÁRIO DE FORMAÇÃO TÉCNICA E PROFISSIONAL			**19**	**633:20**	**25**	**833:20**	**31**	**1033:20**	**3000**	**2600:00**
	TOTAL DO CURSO			**43**	**1433:20**	**43**	**1433:20**	**43**	**1433:20**	**5160**	**4400:00**
	CARGA HORÁRIA TOTAL DO CURSO										**4400:00**

Figura 13. Organização Curricular do CEIER de Águia Branca do Curso Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio, no período de 2022 a 2024.
Fonte: PPP: CEIER-AB (2024).

Observamos na figura a organização curricular do Curso Técnico em Agropecuária, e as disciplinas ofertadas durante todo processo de formação. Toda essa proposta de ensino tem como objetivo contribuir na formação dos estudantes despertando habilidades que formem integralmente os jovens para o mundo do trabalho, uma formação calcada em valores, dimensionado a questão da ética como sujeito profissional e ressignificando o trabalho como princípio educativo.

> Por isso, importa-se que a formação integrada, através da união entre o ensino geral e o ensino técnico, estimule que se deva ir além de uma formação tecnicista, voltada para o mercado de trabalho; e de uma preparação propedêutica, direcionada para o ENEM. Deve-se basear em uma prática de "formação humana no seu sentido pleno" direcionada à formação integral de cidadãos que ajam com autonomia e sejam conhecedores de seus direitos e capacidades (Neto; Fuini, 2023, p. 6).

O autor discute que o sistema educacional precisa ir além de currículos centrados nas habilidades técnicas e no conteúdo específico para exames, incorporando elementos que promovam o desenvolvimento integral dos estudantes. Isso significa considerar o aprendizado como um processo de formação ética, social e crítica. Assim, a formação técnica integrada deve ser entendida como uma estratégia para formar cidadãos plenos, independentes e conscientes de seus direitos e responsabilidades. A proposta de Neto e Fuini (2023) de uma "formação humana no seu sentido pleno" mostra-se homologada a esse objetivo, promovendo uma educação que atenda tanto às necessidades profissionais quanto ao desenvolvimento integral dos estudantes, capacitando-os para serem protagonistas na sociedade e agentes de transformação.

CAPÍTULO IV – IDENTIDADES JUVENIS NO ASSENTAMENTO: OS TÉCNICOS AGROPECUÁRIOS EGRESSOS DO CEIER-AB

O processo de construção de identidade envolve a interação contínua entre o indivíduo e a sociedade, mediada por processos culturais e sociais. Este processo é dinâmico, refletindo a complexidade e a diversidade das experiências humanas. As identidades são formadas a partir de construções sociais e pessoais que se entrelaçam de maneira única em cada indivíduo. Dentro deste contexto, a instituição escolar, se configura como um espaço social crucial onde os adolescentes compartilham significados, referências, representações e outras práticas identitárias presentes na sociedade.

> A construção da identidade é um fenômeno que se produz em referência aos outros, em referência aos critérios de aceitabilidade, de admissibilidade, de credibilidade, e que se faz por meio da negociação direta com outros. Vale dizer que memória e identidade podem perfeitamente ser negociadas, e não são fenômenos que devam ser compreendidos como essências de uma pessoa ou de um grupo (Pollak, 1992, p. 5).

A memória e a identidade são elementos que constituem um processo importante na definição de sujeitos que estabelecem com suas culturas e valores familiares; um ponto focal na vida das pessoas; uma referência para a construção do conhecimento, bem como, para a formação social e as relações de convívio social que se estabelecem ao longo da vida, abrangendo diversas significações e interpretações, pois vivemos em um mundo social diversificado, onde a construção de identidades é fundamental para a existência e a coesão social.

O dualismo entre identidade social e identidade pessoal destaca a distinção entre a forma como um indivíduo é percebido e categorizado pela sociedade (identidade social) e a maneira como ele se vê e define a si mesmo (identidade pessoal). No cenário das mudanças socioculturais contemporâneas, a identidade emerge como uma interseção de múltiplos compartilhamentos, incluindo aspectos sociais, pessoais, educacionais, profissionais, políticos, sexuais, de gênero, entre outros.

> Mostra que a memória e a identidade são valores disputados em conflitos sociais e intergrupais, e particularmente em conflitos que opõem grupos políticos diversos. Todo mundo sabe até que ponte a memória familiar pode ser fonte de conflitos entre pessoas. Por exemplo, todos os que fizeram pesquisas de histórias oral sobre as estruturas familiares nas classes populares, como já fiz na Austril puderam verificar o quanto um nascimento ilegítimo pode ser um ponto importante quando se trata de resolver litígios ligados a heranças. Não se trata de apenas de herança no sentido, ou seja, do valor atribuído a determinada filiação. Sabemos que a memória bem como o sentimento de identidade nessa continuidade herdada, constituem um pouco importante na disputa pelos valores familiares, um ponto focal na vida das pessoas (Pollak, 1992, p. 8).

A importância da identidade, conforme discutida por Pollak, está relacionada à forma como as pessoas constroem uma imagem de si mesmas e dos outros, influenciando suas interações sociais e suas percepções de pertencimento a grupos e comunidades. A identidade social desempenha um papel fundamental na formação de laços de união e coesão entre os membros de um grupo, seja uma família, uma comunidade ou uma nação. Além disso, a identidade contribui para a continuidade e a coerência do grupo ao longo do tempo, fornecendo um senso de unidade e pertencimento.

Pollak (1992) também destacou a importância da memória e da identidade como valores disputados em conflitos sociais e intergrupais, evidenciando como a memória familiar pode ser fonte de conflitos, e como a identidade herdada constitui um ponto importante na disputa pelos valores familiares. Portanto, a identidade não é apenas uma questão individual, mas também um fenômeno social que influencia as relações entre os grupos e as dinâmicas sociais

O autor definiu identidade como um conceito que tem mudado ao longo da história, especialmente na modernidade. Ele abordou a evolução das concepções de identidade desde o sujeito do Iluminismo, que tinha uma visão mais estável e centrada, até o sujeito pós-moderno, caracterizado por identidades abertas, contraditórias e fragmentadas. Stuart Hall argumentou que a identidade não é fixa nem unificada, mas está em constante transformação, sendo influenciada por diversos fatores culturais e sociais.

> Nesse sentido, juventude é, além de uma categoria que representa identidades sociais, uma forma de classificação social que pode ter múltiplos significados, mas que vem se desenhando, em diferentes contextos, como uma categoria marcada por relações de hierarquia social (Castro, 2009, p. 44).

A citação de Castro (2009) destaca a juventude não apenas como uma fase biológica ou etária, mas como uma categoria social complexa e multifacetada. A juventude, conforme a autora descreve, é uma construção social que assume diferentes significados dependendo do contexto em que está inserida. Ao longo da história e em diferentes culturas, a forma como a juventude é compreendida pode variar, sendo influenciada por fatores como classe social, raça, gênero, localização geográfica e condições econômicas. Significa pensar criticamente sobre como os jovens são tratados em diferentes esferas sociais, como o sistema educacional, o mercado de trabalho, a política e a família, e refletir sobre a necessidade de fortalecer o protagonismo juvenil. Também envolve considerar que os jovens têm sua própria identidade como sujeitos capazes de contribuir para a sociedade. Assim, a juventude, além de ser uma fase de transição, também é um espaço de disputas e negociações em relação ao lugar que os jovens ocupam na posição social.

Considerando o papel da escola enquanto espaço de formação e oportunidades para os jovens, pode-se observar que ela assume uma função vital na preparação dos indivíduos não apenas para o mercado de trabalho, mas também para a vida em sociedade. A escola, em sua essência, deve ser um ambiente onde os estudantes desenvolvem competências técnicas, intelectuais, emocionais e sociais que possam contribuir no desenvolvimento de sujeitos críticos e capazes de transforma sua realidade.

> O papel de formar indivíduos capacitados e preparados insere-se também no espaço educacional, com a finalidade de que nesse espaço eles aprendam a lidar com tais exigências profissionais que estão em constante movimento. Para além da formação mercadológica devemos formar cidadãos na sua integralidade humana, para se posicionarem criticamente, promovendo o debate de ideias e buscando formas de transformar o seu contexto social (Antunes, 2023, p. 538).

A citação de Antunes (2023) traz à tona uma discussão fundamental sobre o papel da educação, especialmente no que tange à formação profissional técnica. O autor ressaltou que a educação vai além da preparação para o mercado de trabalho, indicando que a formação e capacitação não é suficiente para o desenvolvimento integral dos indivíduos. Deve-se considerar a ideia de formar "cidadãos na sua integralidade humana" com objetivo educacional mais amplo. A educação deve formar indivíduos capazes de analisar criticamente suas realidades e agir para transformá-las, essa é a ideia de uma educação emancipadora, em que o conhecimento é visto não apenas como um meio de inserção no mercado, mas como uma ferramenta para a transformação social.

Nessa perspectiva os cursos técnicos geram expectativas aos jovens a fim de obter uma formação que não depende somente de trajetórias acadêmicas, mas também oferecem oportunidades de trabalho. No entanto, a formação técnica enfrenta desafios importantes, como a necessidade de constante atualização dos currículos para acompanhar as demandas do mercado e a ampliação do acesso e da infraestrutura de ensino, no intuito de garantir que os jovens estejam realmente preparados para enfrentar as críticas e inovações do mercado de trabalho.

De acordo com Antunes (2023), em estudo similar ao desta pesquisa, com informações prestadas por egressos dos Cursos Técnicos de Nível Médio, do Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais (CEFET-MG), o curso técnico foi fundamental para seu desenvolvimento profissional, pois

> [...] permitiu-lhes ingressar, se recolocar ou se promover no mercado de trabalho [...] consideram que ao se realizar um curso técnico só há vantagens; consideram que o curso técnico permitiu-lhes ingressar no mercado de trabalho e que, caso não tivessem a formação técnica, teriam maior dificuldade de inserção no mercado de trabalho; consideram que o curso concluído de fato os qualificou para o mercado de trabalho (Antunes, 2023, p. 575).

É possível observar a importância da formação técnica como um fator chave para melhorar a inserção dos jovens no mercado de trabalho. Ao considerar que o curso técnico é visto pelos participantes como um meio para ingressar, recolocar ou promover-se no mercado, percebe-se que a qualificação técnica pode contribuir para o ingresso no trabalho. Os jovens expressam a necessidade de adquirir habilidades específicas para atender às demandas do mercado, o que reflete uma adaptação às transformações econômicas e tecnológicas.

A juventude rural, enquanto categoria em construção, enfrenta desafios profundos nas áreas de educação e trabalho. Não se trata apenas de um grupo marginalizado, mas de um ator político em ascensão, que busca visibilidade e reconhecimento. A educação profissional é considerada essencial para transformar as condições de vida desses jovens, proporcionando não apenas o desenvolvimento de habilidades práticas, mas também a oportunidade de questionar e redefinir suas identidades e papéis sociais. No entanto, a formação técnica enfrenta desafios, sobretudo em relação à qualidade oferecida e ao contexto socioeconômico que caracteriza a realidade desses jovens, influenciando suas oportunidades.

> Nesse contexto, a educação é percebida como um caminho capaz de transformar esse modelo. Nesse caso, a educação não é posta como um instrumento que “prepara” tão-somente o jovem para o “mercado de trabalho”, mas como um instrumento libertário, reflexivo e democrático (Castro, 2009, p.94).

Essa perspectiva valoriza a formação integral do jovem, preparando-o para ser um sujeito ativo na sociedade, capaz de pensar criticamente sobre sua realidade e agir para transformá-la. A educação é vista como um caminho para o desenvolvimento da autonomia e da consciência crítica, permitindo aos jovens desafiar o status e lutar por mudanças sociais e políticas. Assim, a formação não se limita às habilidades técnicas ou profissionais, mas abrange também o desenvolvimento de uma consciência cidadã, comprometida com a justiça social, especialmente no contexto rural.

Segundo Castro (2009), a educação tem um papel fundamental na formação dos jovens, ajudando-os a compreender a importância de seu território e a desenvolver uma consciência crítica voltada para a preservação e valorização dos recursos naturais e culturais. Nessa perspectiva a educação do campo se configura como uma metodologia essencial para a representatividade e o fortalecimento dos territórios camponeses, promovendo uma abordagem que valoriza as especificidades e as necessidades das comunidades rurais.

As escolas do campo desempenham um papel fundamental na formação de jovens, oferecendo um espaço educativo que vai além da simples transmissão de conhecimento. Com currículos que contextualizem às realidades e necessidades locais, integrando saberes tradicionais e práticas culturais. Isso permite que os jovens se conectem com suas raízes e compreendam melhor o contexto em que vivem, promovendo uma educação mais significativa e relevante. Escolas com essas metodologias desenvolvem experiências significativas para sua comunidade local, valorizando promovendo o fortalecimento das identidades camponesas. No próximo capítulo, apresentamos o percurso metodológico da pesquisa, suas limitações e possibilidades ao longo do estudo.

CAPÍTULO V – PERCURSO METODOLÓGICO

Neste capítulo apresentamos a metodologia da pesquisa, delineando os métodos e procedimentos adotados para alcançar os objetivos propostos. Nele, foram detalhadas as etapas do processo investigativo, os instrumentos de coleta e análise de dados, bem como as abordagens teóricas que embasam o estudo. Buscamos ainda assegurar a precisão e a profundidade necessárias para responder às questões centrais da pesquisa.

A pesquisa foi desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola (PPGEA), da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ), município de Seropédica, estado do Rio de Janeiro, no período de 2023 a 2024.

Como metodologia de pesquisa foram utilizados métodos e técnicas estabelecidos pela pesquisa de abordagem qualitativa, do tipo pesquisa de campo. Alves-Mazzotti e Gewandsznajder (2004) enfatizaram que a abordagem qualitativa não possui regras rígidas de parâmetros objetivos, significando que, em vez de focar em estatísticas, se concentra em aspectos subjetivos, como "citações literais do que as pessoas falam sobre suas experiências, atitudes, crenças e pensamentos" (p. 54).

Somam-se o estudo de Fonseca (2002) ao descrever a pesquisa de campo, como sendo um estudo que apresenta similaridade com as necessidades para realização de uma pesquisa científica. Isto porque, suas raízes em múltiplas metodologias adentram os meandros dos dados e/ou informações relacionadas à dinâmica social humana, com diferentes recursos e abordagens, ou seja, se vale da pesquisa bibliográfica, documental, entre outras.

Portanto, a pesquisa se constituiu de um estudo de caso, tendo em vista a sua especificidade, focada na juventude camponesa do Assentamento Treze de Maio, Espírito Santo (Alves-Mazzotti; Gewandsznajder, 2004).

Ainda segundo Fonseca (2002), um estudo de caso visa conhecer com profundidade o como e o porquê de uma determinada situação que se supõe ser única em muitos aspectos.

A pesquisa teve como lócus de estudo, o Assentamento Treze de Maio, e o Centro Estadual Integrado de Educação Rural de Águia Branca (CEIER-AB), localizado no Córrego Comunidade São Pedro, no município de Águia Branca, Zona Rural do estado do Espírito Santo.

Na figura 14, vemos a fachada da instituição de ensino que reflete a identidade e os valores da escola. A estrutura externa, cuidadosamente projetada, transmite a missão de acolher e proporcionar um ambiente educacional que favoreça o desenvolvimento integral dos estudantes.

A delimitação do estudo, centrado nos Egressos do Curso Técnico em Agropecuária, do CEIER-AB, no período de (2019 a 2023) se deu em função de analisar a trajetória e os impactos da formação técnica oferecida pela instituição, além de compreender as perspectivas profissionais e sociais desses indivíduos após a conclusão do curso.

As dificuldades em geral, observadas em pesquisas com egressos, foram minimizadas e superadas, em função do acesso da pesquisadora aos registros escolares e também por ser egressa do CEIER-AB. Além disso, outro fator se tornou favorável ao mapeamento do público-alvo, já que a pesquisadora tem origem como assentada no Assentamento Treze de Maio, o que possibilitou a identificação da presença dos egressos no território pesquisado.

Figura 14. Fotografia do Centro Estadual Integrado de Educação Rural de Águia Branca (CEIER-AB), localizado no município de Águia Branca, estado do Espírito Santo.
Fonte: CEIER-AB (2017).

Assim, o público-alvo desta pesquisa foi composto por um conjunto de cinco estudantes egressos do Ensino Médio Integrado ao Curso Técnico em Agropecuária, do Centro Estadual Integrado de Educação Rural de Águia Branca (CEIER-AB), com idades variando de 16 a 25, sendo três do sexo feminino e dois do sexo masculino, concluintes entre os anos de 2019 a 2023.

O número de respondentes em questão foi fruto de um levantamento preliminar de egressos do CEIER-AB que atuam profissionalmente em diversos postos de trabalho no Assentamento Treze de Maio. Este levantamento foi feito considerando os egressos que residem no assentamento e que desenvolvem atividades profissionais nas áreas relacionadas à sua formação técnica, contribuindo para o desenvolvimento local e para a melhoria de sua prática.

A aproximação com os egressos foi realizada via aplicativo de mensagem (Whatsapp(R)), cujos dados foram fornecidos pela própria escola. Assim, foi possível agendar um momento de visita em suas residências para esclarecimentos e convite para participação na pesquisa. As entrevistas só forma realizadas após a aprovação do estudo na Comissão de Ética da Plataforma Brasil,

Esta pesquisa foi submetida à Comissão de Ética na Pesquisa com Seres Humanos (CEP) da Plataforma Brasil, sob o registro nº CAAE 78839424.4.0000.0311, ficando estabelecida sua conformidade com os princípios éticos e do bem-estar humano, dispostos na Resolução 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde (Brasil, 2013) (Anexo A).

Todas as informações dos egressos participantes, obtidas através da aplicação da entrevista, foram utilizadas apenas para esta pesquisa, sendo o sigilo assegurado, e o consentimento fornecido a partir da assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) (Apêndice A). A pesquisa só teve início no âmbito da pesquisa de campo, somente após assinatura do Termo de Anuência da Instituição (Anexo B).

Os informantes foram identificados pelas letras A1, A2, A3, A4 e A5 para preservar o anonimato, como preza as questões previstas em uma pesquisa cientifica.

Para obtenção dos dados foi aplicada uma entrevista semiestruturada ao conjunto de egressos participantes da pesquisa, com 15 perguntas abertas (Apêndice B). O intuito de investigar a inserção deles em sua comunidade, nas suas relações sociais e culturais, bem

como na sua conexão com a terra e com os recursos naturais, de modo dinâmico e crítico para a realidade estabelecida**.**

A entrevista ocorreu na residência de cada egresso, escolhendo-se o melhor dia e horário, para que não houvesse prejuízo na rotina de trabalho dos entrevistados, o que os levou a participarem tranquilamente, sem nenhuma objeção, e a responderem às perguntas com naturalidade.

Em relação ao processo metodológico analítico, a opção mais apropriada foi a Análise de Conteúdo, referenciada em Franco (2018) e Bardin (2021). Nesse processo, o objetivo da pesquisa guiou a elaboração do roteiro da entrevista. Este por sua vez, ao oferecer os dados da pesquisa, seguiu um processo de categorização e sistematização dos dados, para posterior classificação e análise.

> A análise de conteúdo é um conjunto de técnicas de análise das comunicações. Não se trata de um instrumento, mas de um leque de apetrechos; ou, com maior rigor, será um único instrumento, mas marcado por uma grande disparidade de formas e adaptável a um campo de aplicação muito vasto: as comunicações (Bardin, 1979, p. 31).

Na análise de conteúdo pode-se observar um conjunto de técnicas externas para a análise das comunicações, ressaltando que não se trata de um único instrumento fixo e rígido, mas sim de um “leque de apetrechos” – ou seja, um conjunto de ferramentas metodológicas flexíveis e variadas. Ao afirmar que uma análise de conteúdo pode ser considerada um "instrumento único", Bardin (1977) destacou que essa técnica tem uma essência comum, mas sua aplicação pode variar amplamente em função do contexto e do objeto de estudo.

Diante das informações obtidas nas entrevistas, foi importante analisá-las juntamente com autores de base que colaborassem na reflexão; assim, para que tal acontecesse, e garantisse o foco dos objetivos da pesquisa, as respostas dos egressos participantes, segundo metodologia da Análise de Conteúdo, foram agrupadas em categorias e subcategorias, assim especificadas:

Categoria I: Origem. Subcategorias: Pertencimento, Infância e Família;

Categoria II: Memória. Subcategorias: Local e Relações interpessoais;

Categoria III: Identidade. Subcategorias: Local e Participação;

Categoria IV: Motivação. Subcategoria: Formação técnica; e,

Categoria V: Atuação profissional. Subcategorias: Perspectiva e Avaliação.

As categorias acima apresentadas são parte do processo de análise da pesquisa, com base nos estudos de Franco (2018), que define as categorias como “A categorização é uma operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto, por diferenciação seguida de reagrupamento baseado em analogias, a partir de critérios definidos” (p. 63). Esse método permite identificar padrões, relações e significados a partir de semelhanças e analogias, contribuindo para uma análise mais profunda e estruturada dos dados.

Tais categorias e subcategorias, por motivos de proximidade das temáticas, foram separadas por blocos de questões, da seguinte forma:

Categoria I – Origem, questões 1, 2 e 3;

Categoria II – Memória, questões 4, 5, 6, 7, 8 e 10;

Categoria III – Identidade, questão 9;

Categoria IV– Motivação, questões 11, 12 e 13; e,

Categoria V– Atuação profissional, questões 14 e 15.

A seguir, apresentamos os resultados e discussões gestados em todas as etapas da pesquisa, ganhando maior ênfase a partir dos achados provindos no dia a dia e na convivência na escola.

CAPÍTULO VI – RESULTADOS E DISCUSSÃO

Considerando as informações apresentadas pela leitura da análise das categorias foi importante destacar que essa organização teve como foco identificar o sentido dos conteúdos apresentados pelos informantes, visando responder as questões que envolvem os objetivos da pesquisa. Dando início então à análise dos resultados, será apresentado o tópico Categoria I – Origem, e a seguir todos os outros propostos, que fazem parte desta investigação.

6.1 Categoria I: Origem – Subcategorias: Pertencimento, Infância e Família

Na Categoria I foram representadas as questões que contemplam os aspectos identitários, envolvendo as relações sociais e afetivas que possibilitaram o contexto de vivência dos jovens respondentes no Assentamento Treze de Maio, e que permitiram compreender como os vínculos familiares, as tradições locais e a dinâmica do Assentamento influenciam na construção das identidades individuais e coletivas desses jovens (Quadro 2).

Quadro 2. Dados relativos à Categoria I: Origem e Subcategorias: Pertencimento, Infância e Família, referentes ao bloco de questões 1, 2 e 3, da entrevista realizada com os egressos do Centro Estadual Integrado de Educação Rural de Águia Branca (CEIER-AB).

Categoria I: Origem/Subcategorias: Pertencimento, Infância e Família			
Egressos	Questões da entrevista		
	1. Qual o endereço onde você mora?	2. Há quanto tempo você mora neste local?	3. Quem são as pessoas que moram com você? Quais os graus de parentesco?
A1	Assentamento Treze de Maio – Município de Nova Venécia – ES.	Desde os 4 anos de idade vim para o Assentamento com a família.	Esposa e companheira de vida, e a Mãe.
A2	Assentamento Treze de Maio – Município de Nova Venécia – ES.	Moro no Assentamento desde que nasci: há 21 anos.	Mãe, três irmãos, e o padrasto.
A3	Assentamento Treze de Maio – Município de Nova Venécia – ES.	Nasci e cresci aqui já tenho 23 anos.	Moro com a mãe e um irmão.
A4	Assentamento Treze de Maio – Município de Nova Venécia – ES.	Nasci aqui no Assentamento, já tenho 19 anos.	Somos três: filha, pai e mãe.
A5	Assentamento Treze de Maio – Município de Nova Venécia – ES.	Vim morar aqui com a minha família há 15 anos atrás.	Moro com a mãe, o pai e o filho.

Fonte: Autoria da pesquisa (2024).

Nos aspectos abordados é importante ressaltar as origens e laços fraternos que já existiam ou foram sendo construídos ao longo do tempo e estabelecidos na convivência social e familiar, que se caracteriza por processos de lutas e conquista no território MST. Nesse contexto, o pertencimento é uma das características marcantes da história de vida desses sujeitos que residem nesse território há tantos anos. Como relata os entrevistados A2: "Moro no Assentamento desde que nasci, há 21 anos" e A4: "Nasci aqui no Assentamento, já tenho 19 anos".

Esses sujeitos já se constituem como parte de todo um processo de luta e organização social, serão eles os pioneiros dessa história? Sua atuação e perseverança foram fundamentais para mudanças e consolidação de conquistas, tornando-os essenciais para a construção de um futuro.

> As relações de pertencimento que são ressignificadas de acordo com o contexto em que vivem não podem separar a sujeito do objeto do conhecimento, porque a reconstrução do campo, da identidade e da vida, precisa considerar tanto o movimento da luta quanto o movimento da vida ao mesmo tempo, corno sujeito e objeto (Molina; Jesus, 2004, p, 125).

As relações de pertencimento e identidade vêm destacando como esses elementos mostram-se constantemente ressignificados pelos sujeitos a partir de suas experiências e contextos de vida. Segundo Molina e Jesus (2004), não é possível observar o mundo com distanciamento e com indiferença, pois a vida no campo exige uma compreensão integrada das lutas sociais e das vivências cotidianas. Onde o processo de conhecimento e transformação não é algo imposto externamente, mas construído a partir da própria experiência dos sujeitos.

6.2 Categoria II: Memória – Subcategorias: Local e Relações interpessoais

Nessa Categoria foram apresentadas as questões pertinentes à construção da identidade, bem como à forma que os jovens percebem e ressignificam suas experiências no contexto em que estão inseridos. Essa categoria destaca a importância das histórias de vida, das tradições culturais e das interações sociais como elementos fundamentais para fortalecer o sentimento de pertencimento a esse território (Quadros 3 e 4).

Quadro 3. Dados relativos à Categoria II: Memória e Subcategorias: Local e Relações interpessoais, referentes ao bloco de questões 4, 5 e 6, da entrevista realizada com os egressos do Centro Estadual Integrado de Educação Rural de Águia Branca (CEIER-AB).

Categoria II: Memória/Subcategorias: Local e Relações interpessoais			
Egressos	Questões da entrevista		
	4. Você tem memórias sobre o processo de criação do Assentamento Treze de Maio? Quais?	5. Caso tenha essas memórias, através de quem ou como tomou conhecimento sobre elas?	6. Para você o que significa ser um integrante do Assentamento?
A1	Sempre ouvi os mais velhos contarem e minha mãe sempre fala também.	Sempre ouvi os mais velhos contarem e minha mãe sempre fala também.	O que sou é o que pretendo ser, pois a vivência no assentamento me trouxe formação e a oportunidade de cultivar meu pedaço de terra.
A2	As coisas eram difíceis, lembro dos mutirões nas lavouras e também das festas da cultura que era boa demais.	Minha avó sempre contava e eu aprendi na escola também.	É saber que sou de um grupo de pessoas forte que conquistou o direito de trabalhar, produzir e ter condições de criar os filhos em cima da terra.
A3	Sinto saudades das brincadeiras de criança, e de quando ia buscar leite no curral, desde de criança já tinha que ajudar em casa.	Os mais velhos sempre contam as histórias do assentamento.	Que valeu a pena minha mão ter lutado pela terra junto com o movimento.
A4	Já ajudei no mutirão de capinar lavoura e de colher café.	Meu pai sempre conta a história do assentamento pra todo mundo aqui em casa.	É muita luta e muito sofrimento mas que valeu apena ter lutado, e hoje nos temos nossa casa nossa lavoura.
A5	Desde pequena escuto histórias sobre a criação do assentamento e do período em que as famílias viviam no acampamento. Sobre os enfrentamentos com polícia e com fazendeiros, sobre preconceito que sofriam por fazerem parte do Movimento. Sobre o trabalho coletivo desenvolvido nos primeiros anos do assentamento.	Todas essas histórias escutei dos meus avós e dos mais idosos da comunidade que fizeram parte da história do assentamento, e também algumas fotos antigas.	É ser Sem Terra é saber que o MST ajudou minha família conquistar a terra.

Fonte: Autoria da pesquisa (2024).

As falas referentes às questões 4, “Você tem memórias sobre o processo de criação do Assentamento Treze de Maio? Quais?” e 5, “Caso tenha essas memórias, através de quem ou como tomou conhecimento sobre elas?”, demonstram um saudosismo e afeto aos tempos de conquista da terra. Nesse período marcado pelas memórias dos avós e pais, onde as dificuldades foram destacadas, mas também o desejo pela construção de uma nova vida e pertencimento.

As memórias são, de fato, componentes essenciais que ajudam a moldar o território e as raízes culturais de um povo. Elas funcionam como um elo entre o passado e o presente, preservando tradições, histórias, e experiências coletivas que dão sentido de pertencimento a uma comunidade. Essas memórias se manifestam em diversos aspectos, como experiências de vida, festas populares, e até nas práticas cotidianas.

De acordo com Neto (2015), o assentamento é um local onde diversas trajetórias de vida se cruzam, dando início a novos processos de interação e construção de identidades sociais. O acesso à terra transforma os “sem terra” em “com terra”, conferindo a esse espaço

um caráter identitário e fundamental para o desenvolvimento social, possibilitando o trabalho e construção de experiências e valorização.

A partir do termo “encontro de diferentes biografias”, é importante ressaltar, como os relatos apresentados afirmam que os assentamentos reúnem pessoas com experiências diversas, que, a partir da conquista da terra, passam a compartilhar não apenas o espaço físico, mas também novos laços sociais e formas de organização coletiva. Esse processo contribui para a construção de um senso de pertencimento e de participação.

Ao considerar todo esse contexto a pesquisa apresenta relatos e informações revelados pelos entrevistados, onde relembram momentos e experiências históricas marcantes de suas vidas. Como observa o entrevistado A5 ao comentar: “Desde pequena escuto histórias sobre a criação do Assentamento e do período em que as famílias viviam no acampamento”.

Esses relatos nos permitem conhecer histórias e eventos importantes que marcaram o processo de construção do Assentamento, onde a memória e experiência dos pioneiros dessa história tem sido passada de geração em geração, fortalecendo laços de luta e esperança. Assim, segundo o entrevistado A5: “Todas essas histórias escutei dos meus avós e dos mais idosos da comunidade, que fizeram parte da história do Assentamento, e também algumas fotos antigas”, podemos considerar então que elementos como esses são acervos da história do Assentamento.

Quadro 4. Dados relativos à Categoria II: Memória e Subcategorias: Local e Relações interpessoais, referentes ao bloco de questões 7, 8 e 10, da entrevista realizada com os egressos do Centro Estadual Integrado de Educação Rural de Águia Branca (CEIER-AB).

Categoria II: Memória/Subcategorias: Local e Relações interpessoais			
Egressos	Questões da entrevista		
	7. O que você não gosta no Assentamento Treze de Maio? Explique o motivo.	8. O que você gosta no Assentamento Treze de Maio? Explique o motivo.	10. O que precisa ser melhorado no Assentamento Treze de Maio?
A1	As pessoas que chegam para morar no assentamento e não compreendem o processo, e não se senti parte do processo, e vivem a isolados na comunidade não se envolvendo nas atividades e nas organizações.	Gosto da solidariedade, quando estamos no aperto algumas famílias se organizam e ajudam quem precisa.	É preciso ser trabalhado as formas de organização para crescer no coletivo enquanto comunidade, e assim fortalecer a associação e ser força política e econômica.
A2	Uma das coisas que não gosto aqui no assentamento é a falta de participação e cooperação das famílias no crescimento e desenvolvimento da comunidade.		Algumas famílias precisam entender melhor a importância do Movimento Sem Terra, e participar mais das ações do movimento.
A3	Não gosto quando as políticas públicas demoram chegar no assentamento como: patrolar as estradas, posto de saúde e campo de futebol.	Se as políticas demoram a chegar, nós juntamos um grupo e vamos atrás dos nossos direitos.	Tanto os assentados quanto os agregados precisam participar mais das reuniões e das assembléias. Ser mais ativo e cooperar no fortalecimento e no desenvolvimento da comunidade.
A4	Não gosto da desunião porque às vezes é difícil organizar todas as famílias juntas.		Precisamos de um campo de futebol novo e de um posto de saúde, para o Assentamento.
A5	Não gosto de quem vem morar no assentamento e não se envolve na comunidade, não colabora com o assentamento.		Mais apoio dos governantes para conseguir recurso para moradia e construir um posto de saúde.

Fonte: Autoria da pesquisa (2024).

As respostas acerca da questão 7, “O que você não gosta no Assentamento Treze de Maio?”, evidenciaram a dificuldade de integração dos novos assentados que ingressaram no território após a conquista do território, portanto, parece haver um distanciamento com as questões pertinentes a organização e o processo histórico do assentamento.

Nesse contexto é importante considerar como registros de fotografias e até mesmo falas dos nossos familiares eternizam fatos em nossas memórias, e assim relembrar momentos de conquistas, mas também de desafios que sempre fazem parte da história. Dentro da vivência coletiva do Assentamento existem obstáculos que ainda hoje precisam ser superados, para alcançar melhorias na organização interna.

A pesquisa aponta desafios enfrentados pela organização social e comunitária das famílias, destacando o papel da juventude como mediadora de espaço de reflexão importante sobre o papel dos jovens em contextos de transformação social e organização, destacando sua importância para comunidade.

6.3 Categoria III: Identidade – Subcategorias: Local e Participação

Na Categoria III foram abordadas questões relacionadas ao processo de formação e caracterização das identidades juvenis, considerando a participação social e as expressões culturais nas diversas atividades realizadas no Assentamento Treze de Maio (Quadro 5).

Quadro 5. Dados relativos à Categoria III: Identidade e Subcategorias: Local e Participação, referentes à questão 9, da entrevista realizada com os egressos do Centro Estadual Integrado de Educação Rural de Águia Branca (CEIER-AB).

Categoria III: Identidade/Subcategorias: Local e Participação	
Egressos	Questão da entrevista
	9. Você participou ou participa de atividades educacionais, políticas ou culturais no Assentamento? Caso sim, descreva quais.
A1	Participo do grupo de capoeira ‘‘Educart’’ que atende os jovens e crianças do assentamento. Ajudo na comemoração do aniversário do Assentamento. Sou associado a associação ASTMAIO que representa os agricultores do assentamento. Também já participei de grupo de jovens quando funcionou por um período.
A2	Participo do aniversário do Assentamento realizado todo ano e das atividades que a escola faz. Como também das festa Juninas que as famílias fazem na comunidade.
A3	Educacionais: trabalho há dois anos na escola do assentamento. Em 2023 como professora (técnica) de ciências agropecuárias nas turmas de primeiro ao quinto anos do ensino fundamental I e este ano nas disciplinas de Agricultura e Agroecologia, Agrossistemas de Cultivo e Manejo Ecológico do Solo na turma da EJA. Políticas: Culturais: Já participei das atividades culturais como a “Festa da Cultura” e as comemorações do aniversário do assentamento.
A4	Sempre participo do aniversário do assentamento e também vou nas reuniões e assembleias que fazem com as famílias no assentamento.
A5	Ajudo na organização do meu núcleo e das assembleias, e sempre participo do aniversário do assentamento.

Fonte: Autoria da pesquisa (2024).

Uma das respondentes declarou a sua inserção no Assentamento na função de docente. Este fato revela aspectos favoráveis à formação ofertada pelo Centro Estadual Integrado de Educação Rural de Águia Branca (CEIER-AB). Trata-se da possibilidade de manter vivo os ensinamentos proferidos ao longo de sua formação junto às crianças e futuros jovens assentados.

Os aspectos que envolvem o território dos sujeitos de uma pesquisa são fundamentais para compreender suas raízes e sua relação com o lugar onde vivem. O território não é apenas um espaço físico, mas também um ambiente de vivências, trocas culturais e construção de identidades. Nesse sentido, a participação ativa dos jovens em seu território é essencial para fortalecer seu senso de pertencimento.

> O território não se apresenta como forma definitiva e organizada do Espaço, porém, há sinais que permitem acreditar que o território corresponde ao palco onde se realizam as atividades criadas a partir da herança cultural do povo que o ocupa; é também uma fração fazer espaço local articulado ao mundial (Saquet; Silva, 2008, p. 14).

O trecho destaca a concepção do território como um espaço em constante transformação, que não se limita a uma configuração fixa ou predefinida. Essa ideia sugere que o território é um reflexo das interações humanas, onde as atividades culturais e sociais dos habitantes moldam e dão sentido ao espaço que ocupam. A ênfase na herança cultural indica que as práticas, tradições e identidades de um povo são fundamentais para a comunidade. Assim como apresenta a pesquisa, destacando a participação dos jovens no fomento das atividades culturais. Os relatos apontam que dentre as atividades culturais desenvolvidas no Assentamento ainda há permanência do grupo de capoeira no qual crianças e jovens têm oportunidade de participar, contribuindo para valorização e fortalecimento da cultura afro, como assim relata um dos jovens idealizadores do grupo e responsável pelo projeto, A1: “Participo do grupo de capoeira ‘‘Educart’’ que atende jovens e crianças do Assentamento”.

No entanto o projeto passa por desafios relacionados à captação de recursos financeiros para realização e participação de eventos, como também a construção de um espaço físico com uma estrutura adequada para realização das atividades. Mesmo diante de tantos desafios o projeto vem se desenvolvendo e promovendo seu papel de conscientização e valorização da cultura Afro.

A pesquisa aponta elementos que consideram o território como um espaço vital para a organização social, cultural e para a troca de experiências. Ao reconhecer o território como um local de construção de saberes, a pesquisa valoriza a importância de sua legitimidade cultural e histórica, afirmando-o como um contexto essencial para o fortalecimento das identidades. Esse espaço não é apenas físico, mas também simbólico, representando o legado das gerações passadas e a continuidade de suas histórias.

Nesse sentido, o território se torna um ponto de convergência para a preservação e a construção de novas narrativas, consolidando as fontes históricas que deram origem à comunidade e potencializando seu papel no processo de transformação e fortalecimento coletivo. Ao explorar essas dinâmicas, a pesquisa contribui para a valorização das memórias locais e o reconhecimento da importância dessas práticas na configuração do presente e do futuro.

6.4 Categoria IV: Motivação – Subcategoria: Formação técnica

Nessa Categoria enfatizamos a motivação para formação técnica e sua importância na qualificação profissional, evidenciando seu papel fundamental no desenvolvimento de competências e na formação desses jovens (Quadro 6).

Quadro 6. Dados relativos à Categoria IV: Motivação e Subcategoria: Formação técnica, referentes ao bloco de questões 11, 12 e 13, da entrevista realizada com os egressos do Centro Estadual Integrado de Educação Rural de Águia Branca (CEIER-AB).

Categoria IV: Motivação/Subcategoria: Formação técnica			
Egressos	Questões da entrevista		
	11. Para você, qual a importância da educação do/no campo?	12. Por que cursou Técnico em Agropecuária no CEIER-AB?	13. Como você avalia o Curso Técnico em Agropecuária no CEIER-AB em relação ao incentivo e condições de atuar profissionalmente no Assentamento e no Campo?
A1	Educação é a base de tudo acredito que a partir da educação vai forma cidadãos críticos que vai além de ensinar e pensar.	Escolhi o CEIER porque desde o inicio desenvolve uma educação valoriza a relação do homem com a terra, e como filhos de agricultores Sem Terra é uma escola que atende a nossa realidade.	O curso serve de base para o desenvolvimento do trabalho a partir dos conhecimentos técnicos adquiridos.
A2	A educação do campo valoriza a nossa realidade e forma cidadãos que defendem nosso território.	Porque é uma escola que mais retrata a minha realidade de vida, que é de uma família que mora e trabalha no campo.	A formação técnica agropecuária oferecida pelo curso da oportunidades no mercado de trabalho, como também a opção de trabalhar na propriedade familiar usando esses conhecimentos.
A3	Na minha opinião, a educação do campo é de extrema importância pois ela promove uma educação voltada para a realidade de quem vive e trabalha no campo, além de minimizar a saída dos jovens do campo para a cidade atrás de educação e qualidade de vida.	O CEIER era uma das poucas escolas da região com ensino médio e que disponibilizava uma educação voltada para a nossa realidade.	Insuficiente. Apesar de ter aprendido muito durante o período em que estudei no CEIER, acabei me descobrindo despreparada para atuar profissionalmente na área.
A4	Porque acredito na educação do campo como meio de transformar o mundo.	Estudei no CEIER porque é uma Escola do campo e por ser mais próximo do Assentamento.	O curso ajuda na nossa formação profissional e da possibilidade de trabalhar na propriedade familiar.
A5	A educação é importante para nossa formação, e assim na educação do campo a gente aprende a valorizar o lugar mora.	Além de ser uma das Escolas mais próximas de casa, meus primos já estudavam CEIER e sempre gostaram da escola, então fui estudar no CEIER.	O curso técnico é uma ótima oportunidade pra começar a vida profissional na assistência técnica ou na propriedade da família.

Fonte: Autoria da pesquisa (2024).

A formação contextualizada desempenha um papel fundamental no desenvolvimento de competências e habilidades que atendem às necessidades específicas de uma comunidade. No contexto dos cursos técnicos em agropecuária, essa abordagem torna-se ainda mais relevante, pois conecta o conhecimento teórico à realidade prática dos estudantes, especialmente aqueles que vivem em áreas rurais. Ao oferecer uma formação que respeita e integra a cultura local, a educação se torna um instrumento poderoso para a valorização da identidade e para a promoção do desenvolvimento sustentável.

> A educação do campo tem como uma de suas principais características a defesa de uma educação que articular o conhecimento técnico e científico com os saberes populares e as demandas das leis camponesas, respeitando a diversidade cultural e a sustentabilidade socioambiental (Caldart, 2004, p. 11).

A educação como um conceito em construção, destacando sua relevância e especificidade no contexto das práticas educativas voltadas para trabalhadores do campo. Essa abordagem sugere que a Educação do Campo não deve ser vista apenas como um conjunto de políticas ou programas isolados, mas sim como um movimento social enraizado em uma realidade histórica e cultural. Que pode ser aplicada a diferentes contextos, mesmo fora do meio rural isso implica que as práticas e políticas educativas desenvolvidas em áreas urbanas ou em contextos diversos podem refletir as necessidades e as experiências dos trabalhadores rurais.

Considerando os elementos apresentados é importante destacar a relevância da formação técnica para os jovens, considerando principalmente modalidade de ensino ofertada que possibilite oportunidades de trabalho e geração de renda dentro da própria propriedade. De acordo com um dos depoimentos, a formação mostra-se adequada à realidade desses jovens, conforme aponta o relato do entrevistado A2: “A formação técnica agropecuária oferecida pelo curso dá oportunidades no mercado de trabalho, como também a opção de trabalhar na propriedade familiar usando esses conhecimentos”.

Contudo, a pesquisa revelou também o caráter insatisfatório declarado por um dos respondentes ao considerar a qualidade da formação “Insuficiente. Apesar de ter aprendido muito durante o período em que estudei no CEIER, acabei me descobrindo despreparada para atuar profissionalmente na área”. Esses desafios nos mostram lacunas no processo formativo que precisam ser superadas, a fim de garantir afinco na formação ofertada.

O curso técnico é uma das principais formações que os jovens têm oportunidade de realizar, com ofertas de cursos de formação em áreas específicas, participação em seminários e palestras, e disciplinas que envolvem a gestão da propriedade, entre elas: produção agroindustrial, irrigação, topografia, legislações ambientais e outros que contemplam o currículo do curso técnico. E nesse contexto, o CEIER enquanto escola do campo, tem sido um dos pioneiros, ao longo de anos, a ofertar essa diversidade de cursos, contribuindo na formação de jovens técnicos em agropecuária, com capacitação para gestão da propriedade familiar, tanto quanto para o mercado de trabalho.

6.5 Categoria V: Atuação profissional – Subcategorias: Perspectiva e Avaliação

Na Categoria V a abordagem foca na atuação profissional, explorando as perspectivas de carreira e a avaliação da formação oferecida pelo curso; apontando uma reflexão sobre as oportunidades profissionais que surgem após sua conclusão, bem como as possíveis áreas de atuação. É importante também considerar o impacto da formação na evolução da carreira dos egressos, levando em conta fatores como a prática profissional e a capacidade de adaptação às mudanças tecnológicas e socioeconômicas (Quadro 7).

Quadro 7. Dados relativos à Categoria V: Atuação profissional e Subcategorias: Perspectiva e Avaliação, referentes ao bloco de questões 14 e 15, da entrevista realizada com os egressos do Centro Estadual Integrado de Educação Rural de Águia Branca (CEIER-AB).

Categoria V: Atuação profissional/Subcategorias: Perspectiva e Avaliação		
Egressos	Questões da entrevista	
	14. Você já trabalhou ou trabalha na área Técnica em Agropecuária? Caso afirmativo, diga onde foi e comente as experiências.	15. O que você deseja para seu futuro profissional e pessoal?
A1	Utilizo os conhecimentos técnicos na minha propriedade para desenvolver a produção.	Desejo "Viver da minha roça'' estruturar a propriedade e viver de forma sustentável, adquiri recursos sem perder a relação e respeito com o meio ambiente.
A2	Não trabalho como técnico no mercado de trabalho, apenas uso os conhecimentos que adquirir no curso para da assistência técnica a minha família.	Ampliar a produção na propriedade e garantir a manutenção e geração de renda, para toda minha família.
A3	Em 2023 como professora de ciências agropecuárias nas turmas de 1° ao 5° anos do ensino fundamental I e este ano de 2024 nas disciplinas de Agricultura e Agroecologia, Agrossistemas de cultivo e Manejo ecológico do solo na turma da EJA na escola do assentamento. E foi muito bom não só para o meu crescimento quanto profissional, mas também na minha vida pessoal. Trabalhar para a construção da horta junto das crianças e até mesmo a troca de saberes com os alunos da EJA foi muito gratificante.	Desejo poder continuar morando e trabalhando no campo. E quem sabe continuar na área da educação no assentamento.
A4	Sempre trabalhei na propriedade familiar na qual uso meu conhecimentos técnicos para meu trabalho cotidiano.	Manter o trabalho na propriedade e garantir geração de renda.
A5	Já tive oportunidade de fazer um estágio em empresa de assistência técnica por três meses, na qual contribuiu para minha formação, porem atualmente sigo trabalhando na propriedade famíliar.	Continuar o trabalho na propriedade, e fazer novos cursos para ter novos conhecimentos e novas oportunidades.

Fonte: Autoria da pesquisa (2024).

Considerando os dados da pesquisa é importante destacar que no contexto rural, a formação técnica pode ter um papel ainda mais significativo. Ao capacitar os jovens para aplicar conhecimentos em áreas como agropecuária, gestão de recursos naturais, ou tecnologias sustentáveis, o curso técnico ajuda a promover o desenvolvimento local, garantindo que eles tenham as ferramentas que possibilite permanecerem em suas propriedades. Além de gerar renda, essa formação contribui para a valorização dos saberes tradicionais e para a preservação da relação com a natureza, criando um equilíbrio entre inovação e sustentabilidade. Dessa forma, o curso técnico não apenas oferece um caminho para o mercado de trabalho, mas também fortalece a identidade e autonomia dos jovens para desenvolvimento de seu trabalho.

No depoimento do responde A3, relacionado às oportunidades de trabalho, a partir de sua formação técnica, foi destacado a satisfação em conseguir partilhar seus conhecimentos técnicos com os discentes matriculados na turma de Educação de Jovens e Adultos (EJA). Destacando a relevância profissional que essa experiência contribuiu para sua formação.

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) configura-se como uma modalidade de ensino que possibilita o resgate da escolarização e o poder formativo do sujeito histórico. “A EJA, historicamente, teve como marco o engajamento nos movimentos sociais, na educação popular, e almejava a alfabetização de adultos, a humanização e conscientização dos sujeitos” (Santos; Pereira; Amorim, 2018, p. 124).

A partir dos relatos apresentados, é possível perceber a relevância do curso técnico, conforme apontado pela pesquisa, principalmente pelo entrevistado A4: “Sempre trabalhei na propriedade familiar na qual uso meus conhecimentos técnicos para meu trabalho cotidiano”.

O curso tem se apresentado como uma formação que contribui significativamente para a qualificação profissional, preparando jovens para os desafios do mercado de trabalho e gestão de sua propriedade. Os estudantes sentem satisfação em realizá-lo, pois permite a eles desenvolver habilidades essenciais em diversas áreas de atuação. O curso também parece fortalecer a permanência do jovem no campo e cria possibilidades de desenvolvimento econômico e social, consequentemente, contribuindo na valorização do homem do campo, e de seus aspectos culturais e sociais do território.

Através dos relatos percebe-se que o curso técnico oferece base para o desenvolvimento de habilidades essenciais para a gestão e inovação nas propriedades familiares. Além disso, esta formação proporciona experiências práticas que enriquecem sua trajetória, fortalecendo a permanência dos jovens no campo. Esse processo educacional contribui para o desenvolvimento econômico e social das comunidades rurais.

Diante da riqueza de informações, experiências e memórias reveladas pela pesquisa, torna-se evidente sua relevância como ferramenta essencial para o estudo e a análise da realidade social da comunidade. Esses relatos, além de constituírem um material histórico, proporcionaram uma troca significativa de vivências e saberes, fortalecendo os laços entre os participantes e enriquecendo o campo de pesquisa. Assim, a investigação se afirma não apenas como um instrumento de conhecimento, mas também como um espaço de diálogo e construção coletiva, contribuindo para a preservação da memória e a valorização da cultura.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho teve como intuito refletir a profundidade e a relevância dos objetivos gerais e específicos delineados ao longo da pesquisa. O objetivo geral, que visou analisar a trajetória identitária dos jovens camponeses do Assentamento Treze de Maio, egressos do Curso Técnico em Agropecuária do CEIER-AB, destacou a importância de compreender como esses jovens se inserem em um contexto de luta pela terra e quais desafios enfrentam para a (re) existência legal e legítima de suas identidades. A partir dos objetivos específicos delineados, foi possível compreender a complexidade do contexto histórico de luta pela terra, que não apenas molda as experiências desses jovens, mas também influencia suas trajetórias educacionais e profissionais.

Nesse contexto a proposta do trabalho e pesquisa destaca a relevância de uma visão crítica e fundamentada tanto na formação inicial e continuada quanto na prática profissional, enfatizando a busca por uma compreensão aprofundada dos processos que sustentam a formação e a construção das identidades dos estudantes. Ao promover uma formação que integre os conhecimentos científicos às experiências culturais e de identidade locais, a educação fortalece a identidade de indivíduos e comunidades, promovendo respeito à diversidade e a busca pela igualdade.

Ressaltamos, sob essa perspectiva, a importância da escola como espaço formativo, onde há presença de métodos que desafiam a proposta de currículo da escola, bem como influência diretamente na metodologia ao protagonizarem meios de produção capitalistas voltados para o uso do agrotóxico, sem considerar as práticas sustentáveis e os impactos socioambientais dessa abordagem. Essa realidade exige uma reflexão crítica sobre o modelo educativo, buscando alternativas que promovam práticas agrícolas mais conscientes e alinhadas às necessidades de preservação ambiental. Nesse contexto o currículo proposto pelo CEIER-AB vai de encontro aos princípios da agroecologia a fim de garantir uma formação que valorize e contribua para construção de um modelo de desenvolvimento rural mais sustentável e socialmente justo, alinhado às necessidades do povo camponês.

Dessa forma salientamos a importância dos jovens na construção de um modelo de desenvolvimento rural sustentável afim de promover práticas agrícolas mais conscientes, e assim poder garantir sua permanência no campo e na gestão de sua propriedade. Como podemos encontrar nos escritos de Caldart *et al*. (2012, p. 264), ao afirmar que “Estas características definem o que é/pode ser a educação do campo, uma prática social que não se compreende em si mesma e nem apenas a partir das questões da educação”, mas que transcende questões de transformação social promovendo uma educação crítica que contribui para a emancipação dos sujeitos do campo.

A descrição do contexto histórico de luta pela terra revelou a importância de situar os jovens camponeses dentro de uma narrativa de resistência e reivindicação. Essa compreensão é essencial para que as práticas educativas sejam contextualizadas e relevantes, promovendo uma formação que dialogue com as realidades sociais e culturais dos estudantes. Além disso, a identificação do perfil escolar e profissional dos egressos destacou as competências adquiridas e as lacunas existentes na formação técnica, sugerindo a necessidade de um currículo que atenda às demandas do mercado de trabalho e às especificidades do campo.

A caracterização das identidades dos jovens camponeses, por sua vez, evidenciou a riqueza e a diversidade das experiências vividas. A pesquisa mostrou que a identidade é um processo dinâmico, moldado por interações sociais e culturais, e que a valorização dessas identidades é fundamental para a construção de uma educação que respeite e promova a singularidade de cada estudante.

Em conclusão, a pesquisa reafirmou a relevância de uma educação crítica e contextualizada para os jovens camponeses. Os objetivos específicos não apenas orientaram a investigação, mas também proporcionaram uma reflexão profunda sobre a intersecção entre educação, identidade e luta social. A análise do contexto histórico, do perfil escolar e profissional e das identidades dos jovens camponeses contribui para a construção de práticas educativas que sejam verdadeiramente emancipadoras.

A pesquisa aponta para a necessidade de um compromisso contínuo com a formação ampla e crítica dos sujeitos no campo, enfatizando a importância de ações que promovam a construção de identidades fortes e conscientes. Assim, é fundamental que as instituições de ensino, como o CEIER-AB, avaliem constantemente seus processos formativos, buscando sempre a melhoria e a adequação às realidades dos estudantes. A educação no campo deve ser um espaço de resistência, valorização e transformação, preparando os jovens para os desafios do mundo contemporâneo e para a lutar por seus direitos.

REFERÊNCIAS

ALVES-MAZZOTTI, Alda Judith; GEWANDSZNAJDER, Fernando. **O método nas ciências naturais e sociais: pesquisa quantitativa e qualitativa**. 2. ed. São Paulo: Pioneira, 2004.

ANTUNES, João Batista Rafael; TONINI, Adriana Maria; BOAVENTURA, Erick Fonseca. Compreensões dos egressos dos cursos técnicos de nível médio em Minas Gerais sobre a formação e inserção no mercado de trabalho. **Profanações**, Santa Catarina, v. 10, p. 533-580, nov. 2023.

ASSEMBLEIA GERAL EXTRAORDINÁRIA. **Ata de 28 de outubro de 2018**. Nova Venécia: Coordenação, Assentamento Treze de Maio, 2018.

ASSEMBLEIA GERAL EXTRAORDINÁRIA. **Ata de 19 de janeiro de 2020**. Nova Venécia: Coordenação, Assentamento Treze de Maio, 2020.

ASSENTAMENTO 13 DE MAIO. **Regimento interno do Assentamento 13 de Maio de São Gabriel da Palha – ES**. São Gabriel da Palha: Assembléia Geral Extraordinária, 1999.

ATLAS GEOGRÁFICO ESCOLAR. **Assentamento rural. 2024**. Disponível em: https://atlasescolar.ibge.gov.br/glossario.html. Acesso em: 31 out. 2024.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

BARDIN, Laurence. **Analise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1979.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2021.

BICALHO, Ramofly; JADEJISKI, Rainei Rodrigues. O Centro Estadual Integrado de Educação Rural de Águia Branca/ES: interfaces entre Educação do Campo e Educação Ambiental. **Revista Brasileira de Educação do Campo**, Tocantinópolis, v. 5, e7837, ago. 2020.

BOGO, Ademar. **O vigor da mística**. São Paulo: Movimento dos Trabalhadores Rurais sem Terra, Cadernos de Cultura 2, 2002.

BRASIL. Lei n.º 4.504, de 30 de novembro de 1964. Dispõe sobre o Estatuto da Terra, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 30 nov. 1964.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil. 1988**. Disponível em: https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88_Livro_EC91_2016.pdf. Acesso em: 5 nov. 2024.

BRASIL. Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

BRASIL. Resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012. Dispõe sobre as diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, p. 59, 13 jun. 2013.

CALDART, Roseli Salete. **Pedagogia do movimento sem-terra**. São Paulo: Expressão Popular, 2004.

CALDART, Roseli Salete. Educação do campo: notas para uma análise de percurso. **Trabalho, Educação e Saúde**, Rio de Janeiro, v. 7, n. 1, p. 35-64, mar./jun. 2009.

CALDART, Roseli Salete; PEREIRA, Isabel Brasil; ALENTEJANO, Paulo; FRIGOTTO, Gaudêncio. **Dicionário da educação do campo**. Rio de Janeiro/São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

CASTRO, Elisa Guaraná. Juventude rural no Brasil: processos de exclusão e a construção de um ator político. **Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud**, v. 7, n. 1, p. 179-208, 2009.

CEIER-AB. **CEIER de Água Branca – ES. 2017**. Disponível em: http://ceier.blogspot.com/2017/06/ceier-2017.html. Acesso em: 05 nov. 2024.

CEIER-AB. **Plano do Curso: Educação profissional técnica integrada ao ensino médio. Habilitação em agropecuária**. **2022**. Disponível em: https://docs.google.com/document/d/1Wz2yzALsWdNTI-e7hcHxfRI6Uw_rXslV/edit. Acesso em: 8 jul. 2024.

ECODEBATE. **Impactos ambientais dos eucaliptos. 2017.** Disponível em: https://www.ecodebate.com.br/2017/08/10/impactos-ambientais-dos-eucaliptos-artigo-de-roberto-naime/. Acesso em: 31 out. 2024.

EEPEF JOSÉ ANTÔNIO ONOFRE. **Galeria de fotos. 2024**. Disponível em: https://mapa.cultura.es.gov.br/espaco/1489/#info. Acesso em: 8 nov. 2024.

ESPÍRITO SANTO. **Escritura pública de compra e venda de uma área de terreno rural**. Vitória: Cartório do 4.º Ofício de Notas, 1989.

FAPESPA. **Boletim da juventude 2024**. Belém: Fundação Amazônia de Amparo a Estudos e Pesquisas, 2024.

FERNANDES, Bernardo Mançano. **Gênese e desenvolvimento do MST**. São Paulo: MST, 1998.

FERNANDES, Bernardo Manzano. **Contribuição ao estudo do campesinato brasileiro formação e territorialização do movimento dos trabalhadores rurais sem terra - MST (1979-1999)**. 1999. Tese (Doutorado em Geografia) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 1999.

FERNANDES, Bernardo Manzano; MOLINA, Mônica Castagna; CALDART, Roseli Salete. **Por uma educação do campo: Memórias, contextos e trajetórias**. São Paulo: Editora Expressão Popular, 2007.

FERNANDES, Ivanete Ferreira; FERNANDES, Ivana Leila Carvalho; SALES, Celecina de Maria Veras; SANTOS, Maria Euzimar Pereira. Agroecologia e Educação do Campo: a experiência da Escola do Campo Florestan Fernandes no Assentamento Santana – Monsenhor Tabosa/CE. **Cadernos de Agroecologia**, v. 12, n. 1, p. 1-13, jul. 2017.

FONSECA, João José Saraiva. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002.

FRANÇA, Dalva Mendes. **Vivências da pedagogia do movimento em escolas de assentamentos - MST/ES**. 2013. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2013.

FRANCO, Maria Laura Puglisi Barbosa. **Análise de Conteúdo**. 5. ed. Rio de Janeiro: Autores Associados, 2018.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 43. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

IDAF. **Levantamento Fotográfico e Fotointerpretação. Assentamento Treze de Maio**. Nova Genécia, Instituto de Defesa Agropecuária e Florestal do Espírito Santo, 2011.

IPCC. **Instrumento Particular de Contrato de Comodato. 1991**. Disponível em: https://drive.google.com/file/d/1dWV8vyvX9JQtKsa_lKdP_47LofFP-8jz/view. Acesso em: 26 jun. 2024

LOPES, Beliza Stasinski; MORETTI, Cheron Zanini. O trabalho como princípio educativo no MST: um estudo de caso do Assentamento Padre Réus. **Revista Brasileira de Educação do Campo**, v. 2, n. 2, p. 708-727, nov. 2017.

MARTINS, José de Souza. Reforma agrária – o impossível diálogo sobre a história possível. **Tempo Social**, São Paulo, v. 11, n. 2, p. 97-128, out. 1999.

MATA, Liene Keite de Lira. Notas sobre práticas educativas diferenciadas no MST: os princípios pedagógicos revelados a partir de algumas metodologias empregadas na educação do movimento. **Revista. Brasileira de Educação do Campo**, Tocantinópolis**.** v. 2, n. 1, p. 68-85, jan./jun. 2017.

MICHAELIS. **Dicionário Brasileiro da Língua Portuguesa. 2024**. Disponível em: https://michaelis.uol.com.br/busca?r=0&f=0&t=0&palavra=meeiro. Acesso em: 4 nov. 2024.

MOLINA, Mônica Castagna; JESUS, Sonia Meire Santos Azevedo. **Contribuições para a construção de um projeto de Educação do Campo**. Brasília: Articulação Nacional por urna Educaçao do Carnpo, 2004.

MOREIRA, Edna Souza; ROSA, Geângelo de Matos; OLIVEIRA, Isaura Francisco. Educação infantil no campo e os avanços no aspecto legal: reconhecimento da educação como direito social para as crianças camponesas. **Revista Brasileira de Educação do Campo**, Tocantinópolis, v. 2, n. 1, p. 163-183, jan./jun. 2017.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. São Paulo: Editora Cortez. 2001.

NETO, João Augusto de Andrade. A teoria e a prática do MST para a cooperação e a organização em assentamentos rurais. **Revista NERA**, Presidente Prudente, v. 18, n. 27, p. 159-182, jan./jun. 2015.

NETO, Luiz Escandiussi; FUINI, Lucas Labigalini. O processo de inserção e orientação profissional de alunos egressos: Estudo de caso dos cursos técnicos do CEFET - Varginha/MG. **Revista Caminhos da Educação: Diálogos, Culturas e Diversidades**, Teresina, v. 5, n. 1, p. 1-19, abr. 2023.

OLIVEIRA, Ariovaldo Umbelino. A longa marcha do campesinato brasileiro: movimentos sociais, conflitos e Reforma Agrária. **Estudos Avançados**, v. 15, n. 43, p. 185-206, 2001.

OLIVEIRA, Ariovaldo Umbelino. **Modo capitalista de produção, agricultura e reforma agrária**. 1. ed. São Paulo: FFLCH, 2007.

PDI: EEEFM JOSÉ ANTÔNIO ONOFRE. **Evidências da EEPEF José Antõnio da Silva Onofre**. **2021**. Disponível em: https://docs.google.com/document/d/1ujs8jGnGhpQeK93pUmh8sZXRKyilJ5PSgKxrrffet-Y/edit. Acesso em: 14 jul. 2024.

PIZETTA, Adelar João. **A questão agrária e o MST no Espírito Santo.** São Mateus: Fundação Pequeno; Comissão Pastoral da Terra, 1999.

POLLAK, Michael. Memória e identidade social. **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, v. 5, n. 10, p. 200-212, 1992,

PPP: CEIER-AB. **Proposta Política Pedagógica. 2024**. Disponível em: https://docs.google.com/document/d/1bHWsIoaOa9Zu3dnivV6vAuzvE-oIvYOz/edit?usp=sharing&ouid=109397300942953944420&rtpof=true&sd=true. Acesso em: 10 jul. 2024.

SAQUET, Marcos Aurelio; SILVA, Sueli Santos. Milton Santos: concepções de geografia, espaço e território. **Geo UERJ**, v. 2, n. 18, p. 24-42, jul./dez. 2008.

SANTOS, Juliana Silva dos; PEREIRA, Marcos Villela; AMORIM, Antonio. Os sujeitos estudantes da EJA: um olhar para as diversidades. *Revista Internacional de Educação de Jovens e Adultos*, v. 01, n. 01, p. 122-135, jan./jun. 2018

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. **Educação básica e educ/ação superior**: projeto político pedagógico. 6. ed. Campinas: Papirus Editora, 2004.

WOLFGRAN, Lorrâna Miranda. **A valorização e o fortalecimento da identidade camponesa no Assentamento Treze de Maio - município de Nova Venécia - ES.** 2018. Monografia (Licenciatura em Ciências Sociais e Humanas) – Universidade Federal do Espírito Santo, São Mateus, 2018.

APÊNDICES

Apêndice A. Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

Apêndice B. Roteiro da entrevista aplicada aos egressos do Ensino Médio Integrado ao Curso Técnico em Agropecuária, do Centro Estadual Integrado de Educação Rural de Águia Branca (CEIER-AB), Espírito Santo.

Apêndice A. Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO AGRÍCOLA (PPGEA)

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Você está sendo convidado (a) a participar de uma pesquisa intitulada: "**Identidades Juvenis Camponesas do Assentamento Treze de Maio no Estado do Espírito Santo: A Educação em Questão**". O objetivo desta pesquisa é Analisar a trajetória formativa, educativa e indentitária dos jovens camponeses do Assentamento Treze de Maio, egressos do curso Técnico em Agropecuária do CEIER- AB, em meio aos desafios para a (re) existência legal e legítima da luta pela terra. O (a) pesquisador (a) responsável por esta pesquisa é Liz Denize Carvalho Paiva, Professora da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola (PPGEA).

Você receberá os esclarecimentos necessários antes, durante e após a finalização da pesquisa, e asseguro que o seu nome não será divulgado, sendo mantido o mais rigoroso sigilo, em favor de não o identificar (a) (Basear-se na Resolução CNS 510/2016, Art. 9, V e Art. 17, IV sobre identificação dos participantes).

As informações serão obtidas da seguinte forma: Como metodologia de pesquisa, pretendo fazer uso de métodos e técnicas estabelecidos pela pesquisa de abordagem qualitativa, do tipo Pesquisa de Campo, de acordo com Fonseca (2002).

O referido autor descreve a Pesquisa de Campo, como sendo um estudo que apresenta grande similaridade com as necessidades que busco para a realização da pesquisa científica. Isto porque, suas raízes em múltiplas metodologias que adentram os meandros dos dados e/ou informações relacionadas à dinâmica social humana com diferentes recursos e abordagens, ou seja, se vale da pesquisa bibliográfica, documental, entre outras.

A pesquisa se constituirá de um estudo de caso, tendo em vista a sua especificidade, focada na juventude camponesa do Assentamento Treze de Maio-ES (Alves-Mazzotti; Gewandsznajder, 2004).

Acerca do tipo de estudo em questão, a pesquisa almeja percorrer a seguinte trajetória metodológica: O primeiro passo seria, um aprofundamento das questões levantadas nas etapas iniciais da pesquisa, tais como, problemática, objetivos, entre outros; em um segundo momento, seria a definição dos critérios de inclusão/exclusão de textos de acordo com as discussões tecidas junto à orientadora e as considerações e recomendações da banca de qualificação do projeto. Neste ponto, almejo buscar novos textos em bancos de dados

nacionais, tais como: acervo do PPGEA/UFRRJ e demais instituições de Educação Superior, Periódicos Capes; Scielo, Revistas científicas, dentre outros.

Após realização das buscas, organizar as obras selecionadas, e em seguida agrupá-las de acordo com a temática da pesquisa, palavras-chave e objetivos. Para o terceiro passo, a pretensão é realizar as melhorias em partes do projeto e ampliar as percepções dos autores na parte de revisão literária, objetivos e outros pontos que a pesquisa de mestrado necessite. O projeto será submetido ainda ao Conselho de Ética, respeitando a legislação que trata de estudos com seres humanos.

Em uma das últimas fases, almejo ainda, apresentar as análises finais, seus resultados em discussões, e as percepções dos sujeitos da pesquisa. Ao final, após a defesa, compartilhar a pesquisa com os diversos espaços acadêmico e escolares, especialmente o CEIR-AB e Assentamento Treze de Maio.

Como critérios a serem adotados no presente estudo, realizarei um planejamento, como foi descrito nas etapas anteriores, além de produzir roteiro de entrevista semiestruturada e análises em documentos específicos que envolvam a temática em estudo para a sistematização e organização dos dados coletados.

Quanto ao local de realização da presente pesquisa, compreende o Estado do Espírito Santo, mais especificamente junto aos jovens egressos do curso técnico em agropecuária do CEIER de Águia Branca, moradores do Assentamento Treze de Maio, formados no período de 2019 a 2023.

A estimativa é de entrevistar presencialmente um grupo de sete a 10 pessoas que caracterizam o público-alvo da pesquisa. O número de respondentes em questão foi fruto de um levantamento preliminar de egressos do CEIER-AB que atuam profissionalmente em diversos postos de trabalho no Assentamento Treze de Maio.

Em relação ao processo analítico, a opção mais apropriada foi a Análise de Conteúdo segundo (Franco, 2018; Bardin, 2021). Nesse processo, o objetivo da pesquisa guiará a elaboração do roteiro de entrevista. Este por sua vez, ao oferecer os dados da pesquisa, seguirá a um processo de categorização e sistematização dos dados, para posterior classificação e análise.

A sua participação envolve os seguintes riscos previsíveis: desconforto e constrangimento: pode haver situações em que os participantes se sintam desconfortáveis ao responder ou ser questionado sobre algumas questões. Medidas serão tomadas para minimizar esses desconfortos, garantindo um momento tranquilo e de confiança.

1) Ansiedade: participar de pesquisas e roda de conversas pode gerar ansiedade, podendo haver desconforto ou timidez dos participantes. Serão adotadas estratégias para tranquilizar os participantes e manter um ambiente tranquilo.

2) Cansaço: Os momentos de pesquisa e de diálogo com os participantes serão estabelecidos limites de tempo e fornecidas pausas adequadas para garantir o conforto e o bem-estar dos envolvidos.

3) Lesões: Existe uma mínima possibilidade de lesões que podem envolver questões de confidencialidade dos participantes caso seja comprometida, expondo-os a consequências negativas, e conclusões equivocadas se não forem aplicadas técnicas de análise ou se houver falta de contexto adequado. Adotando práticas éticas, para garantia de confidencialidade, além de cuidar do bem-estar tanto dos participantes durante a pesquisa.

É essencial destacar que serão adotadas todas as precauções necessárias para mitigar esses riscos. Além disso, os participantes serão informados sobre os procedimentos a serem desenvolvidos, terão a liberdade de interromper sua participação a qualquer momento.

Desenvolvimento de Habilidades: Os procedimentos metodológicos envolvidos na pesquisa oferecem a oportunidade de desenvolver reflexões e debates acerca do tema abordado e troca de relatos e experiências acerca do tema.

Suporte pedagógico: Os participantes contribuíram no desenvolvimento da pesquisa fornecendo relatos e experiências, a fim de construir uma abordagem colaborativa e participava que é fundamental para uma pesquisa mais contextualizada, relevante e eficaz.

Participação em Avanço Científico: Sua contribuição desempenha um papel fundamental no avanço científico, oferecendo uma compreensão mais profunda e contextualizada acerca do tema abordado, promovendo uma pesquisa mais ética e culturalmente sensível.

Benefícios Indiretos: A importância da pesquisa não é apenas para gerar conhecimento acadêmico, mas também para promover o desenvolvimento pessoal, social. Conscientizando pessoas para mudanças e reflexões sociais.

Impacto na Comunidade Acadêmica: A pesquisa desempenha um papel crucial na construção e no avanço do conhecimento na comunidade acadêmica, além de fornecer benefícios tangíveis para novas pesquisas.

Formação de Professores: Os resultados da pesquisa podem contribuir para a formação contínua de professores, influenciando currículos e metodologias de ensino voltadas para uma abordagem mais contextualizada e efetiva.

Construção do Conhecimento Coletivo: A participação e envolvimento dos participantes contribuem para construção de um conhecimento contextualizado em uma variedade de perspectivas e experiências. Esse processo de desenvolvimento teórico é colaborativo e iterativo, envolve uma constante interação entre os dados, as interpretações dos pesquisadores e as experiências dos participantes.

Você está sendo consultado sobre seu interesse e disponibilidade de participar desta pesquisa.

Você é livre para recusar-se a participar, retirar seu consentimento ou interromper sua participação a qualquer momento. A recusa em participar não acarretará penalidade alguma.

Você não será remunerado por ser participante da pesquisa. Se houver gastos com transporte ou alimentação, eles serão ressarcidos pelo pesquisador responsável.

Todas as informações obtidas por meio de sua participação serão de uso exclusivo para esta pesquisa e ficarão sob a guarda do/da pesquisador/a responsável. Caso a pesquisa resulte em dano pessoal, o ressarcimento e indenizações previstos em lei poderão ser requeridos pelo participante. Os pesquisadores poderão informar os resultados ao final da pesquisa será informado de forma pessoal não sendo possível, entrarei em contato via e-mail ou Whatsapp.

Caso você tenha qualquer dúvida com relação à pesquisa, entre em contato com o(a) pesquisador(a) através do telefone (27) 99985-3218, pelo e-mail lorrana.m02@gmail.com, e endereço profissional/institucional: Rua São Gabriel, número 54, Apartamento 02, CEP 29795-000.

Este estudo foi analisado e aprovado por um Comitê de Ética em Pesquisa (CEP), sob o registro nº CAAE 78839424.4.0000.0311. O CEP é responsável pela avaliação e acompanhamento dos aspectos éticos de pesquisas envolvendo seres humanos, visando garantir o bem-estar, a dignidade, os direitos e a segurança de participantes de pesquisa; bem como assegurando a participação do(a) pesquisador(a) sob os mesmos aspectos éticos.

Caso você tenha dúvidas e/ou perguntas sobre seus direitos como participante deste estudo, entre em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, situada na BR 465, km 7, 23890-000, Seropédica, Rio de Janeiro, pelo telefone (21) 2681-4749 de segunda a sexta, das 09:00 às 16:00 h, pelo e-mail: eticacep@ufrrj.br, ou pessoalmente às terças e quintas das 09:00 às 16:00 h.

No caso de aceitar participar da pesquisa, você e o pesquisador devem rubricar todas as páginas e também assinar as duas vias deste documento. Uma via é sua e a outra via ficará com o(a) pesquisador(a).

Para mais informações sobre os direitos dos participantes de pesquisa, leia a Cartilha dos Direitos dos Participantes de Pesquisa elaborada pela Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (Conep), disponível no site:
http://conselho.saude.gov.br/images/comissoes/conep/img/boletins/Cartilha_Direitos_Participantes_de_Pesquisa_2020.pdf.

Consentimento do participante

Eu, abaixo assinado, entendi como é a pesquisa, tirei dúvidas com o(a) pesquisador(a) e aceito participar, sabendo que posso desistir a qualquer momento, mesmo depois de iniciar a pesquisa. Autorizo a divulgação dos dados obtidos neste estudo, desde que mantida em sigilo minha identidade *(nos casos passíveis de identificação, que pode ser uma escolha do(a)*

participante, adequar a frase anterior). Informo que recebi uma via deste documento com todas as páginas rubricadas e assinadas por mim e pelo Pesquisador Responsável.

Nome do (a) participante:
Assinatura: _____
Local e Data: _____

Declaração do pesquisador

Declaro que obtive de forma apropriada e voluntária, o Consentimento Livre e Esclarecido deste participante (ou representante legal) para a participação neste estudo. Declaro ainda que me comprometo a cumprir todos os termos aqui descritos.

Nome do Pesquisador: _____
Assinatura: _____
Local e Data: _____

Nome do Auxiliar de Pesquisa/Testemunha (Se houver): _____
Assinatura: _____
Local e Data: _____

(*Os campos para assinatura devem ser uma continuidade do TCLE e não vir em folha separada; Favor ajustar a paginação para que isso não ocorra.)*
Se houver registro de gravação ou fotográfico, explicitar no Termo de Uso de Imagem e Som.
(Nos casos em que os participantes não sejam alfabetizados, considere se é pertinente/adequado substituir a assinatura pela impressão digital; também deixar espaço para assinatura de ao menos uma testemunha que presenciou o esclarecimento/consentimento)

Assinatura Datiloscópica *(se não alfabetizado)*

Presenciei a solicitação de consentimento, esclarecimentos sobre a pesquisa e aceite do participante.
Testemunhas (não ligadas à equipe de pesquisadores).
Nome: _____ *Assinatura:* _____

Atenção: A assinatura não poderá ser apresentada em página isolada do texto.

** Este termo foi elaborado a partir do modelo de TCLE do CEP/Unifesp e orientações do CEP/IFF/Fiocruz.*

Apêndice B. Roteiro da entrevista aplicada aos egressos do Ensino Médio Integrado ao Curso Técnico em Agropecuária, do Centro Estadual Integrado de Educação Rural de Águia Branca (CEIER-AB), Espírito Santo.

Dados pessoais:
Nome do entrevistado: _____ Data de nascimento: _____ Escolaridade:_____
Questões da entrevista:
1. Qual o endereço onde você mora? 2. Há quanto tempo você mora neste local? 3. Quem são as pessoas que moram com você? Quais os graus de parentesco? 4. Você tem memórias sobre o processo de criação do Assentamento Treze de Maio? Quais? 5. Caso tenha essas memórias, através de quem ou como tomou conhecimento sobre elas? 6. Para você o que significa ser um integrante do Assentamento? 7. O que você não gosta no Assentamento Treze de Maio? Explique o motivo. 8. O que você gosta no Assentamento Treze de Maio? Explique o motivo. 9. Você participou ou participa de atividades educacionais, políticas ou culturais no Assentamento? Caso sim, descreva quais. 10. O que precisa ser melhorado no Assentamento Treze de Maio? 11. Para você, qual a importância da educação do/no campo? 12. Por que cursou Técnico em Agropecuária no CEIER-AB? 13. Como você avalia o Curso Técnico em Agropecuária no CEIER-AB em relação ao incentivo e condições de atuar profissionalmente no Assentamento e no Campo? 14. Você já trabalhou ou trabalha na área Técnica em Agropecuária? Caso afirmativo, diga onde foi e comente as experiências. 15. O que você deseja para seu futuro profissional e pessoal?

ANEXOS

Anexo A. Parecer da Comissão de Ética na Pesquisa com Seres Humanos.

Anexo B. Carta de Anuência da Instituição.

Anexo A. Parecer da Comissão de Ética na Pesquisa com Seres Humanos.

UNIVERSIDADE FEDERAL
RURAL DO RIO DE JANEIRO
(UFRRJ)

PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: IDENTIDADES JUVENIS CAMPONESAS DO ASSENTAMENTO TREZE DE MAIO NO ESTADO DO ESPÍRITO SANTO: A EDUCAÇÃO EM QUESTÃO.

Pesquisador: LORRANA MIRANDA WOLFGRAN

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 78839424.4.0000.0311

Instituição Proponente: UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 6.787.488

Apresentação do Projeto:

A pesquisadora relata:

O presente trabalho tem como objetivo analisar a trajetória formativa, educativa e identitária dos jovens camponeses do Assentamento Treze de Maio, egressos do curso Técnico em Agropecuária do Centro Estadual Integrado de Educação Rural de Águia Branca no Espírito Santo (CEIERAB) - ES, em meio aos desafios para a (re) existência legal e legítima da luta pela terra. Consideraremos nessa ambiência, a cultura, os hábitos e o percurso escolar dos jovens assentados, assim como os aspectos históricos, sociais e políticos, envoltos nos processos educativos formais e não formais. Descreveremos ainda, os aspectos legais do movimento social, a sua organicidade, o processo de construção identitária, as ações de produção e subsistência, bem como os núcleos sociais instituídos no território. Os requisitos legais e estruturantes do referido curso em questão serão analisados à luz de sua contribuição para a formação da juventude camponesa. A investigação, de natureza qualitativa, terá o aporte teórico oriundo de pesquisa bibliográfica e documental, além de pesquisa de campo. A proposição metodológica seguirá os indicativos da Análise de

Conteúdo para a categorização e interpretação dos resultados, respeitando os contextos em questão. Realizaremos entrevista semiestruturada direcionada ao conjunto de jovens egressos do CEIR-AB que residem no assentamento, a fim de verificar a inserção do egresso em sua comunidade, nas suas relações sociais e culturais, bem como na sua conexão com a terra e

Endereço: BR 465, KM 7, Zona Rural, Biblioteca Central, 2°andar
Bairro: ZONA RURAL **CEP:** 23.897-000
UF: RJ **Município:** SEROPEDICA
Telefone: (21)2681-4749 **E-mail:** eticacep@ufrrj.br

com os recursos naturais, de modo dinâmico e crítico na realidade estabelecida.
Será utilizado métodos e técnicas estabelecidos pela pesquisa de abordagem qualitativa, do tipo Pesquisa de Campo, de acordo com Fonseca (2002).
A pesquisa se constituirá de um estudo de caso, tendo em vista a sua especificidade, focada na juventude camponesa do Assentamento Treze de Maio -ES

Metodologia de análise:
Roteiro de entrevista semiestruturada e análises em documentos específicos que envolvam a temática em estudo para a sistematização e organização dos dados coletados.

Desfecho primário:
Analisar a trajetória formativa, educativa e identitária dos jovens camponeses do Assentamento Treze de Maio, egressos do curso Técnico em Agropecuária do CEIER- AB, em meio aos desafios para a (re) existência legal e legítima da luta pela terra.

Critérios de inclusão:
Jovens egressos do curso técnico em agropecuária do CEIER de Águia Branca, moradores do Assentamento Treze de Maio,formados no período de 2019 a 2023.

Critério de Exclusão:
Jovens menores de 18 anos e que não sejam egressos do CEIER de Águia Branca.
Jovens que não sejam moradores do Assentamento Treze de Maio.

Objetivo da Pesquisa:
A proponente descreve como objetivos:
Objetivo Primário:
Analisar a trajetória formativa, educativa e identitária dos jovens camponeses do Assentamento Treze de Maio, egressos do curso Técnico em Agropecuária do CEIER- AB, em meio aos desafios para a (re) existência legal e legítima da luta pela terra.

Objetivo Secundário:

Descrever o contexto histórico de luta pela Terra, as características e experiências educacionais, culturais e políticas do Assentamento Treze de Maio no Estado do Espírito Santo.

Identificar o perfil escolar e profissional do jovem egresso do curso Técnico em Agropecuária do CEIER-AB no período de 2019 a 2023, integrante do Assentamento Treze de Maio- ES.

Caracterizar a identidade dos jovens camponeses do Assentamento Treze de Maio egressos do Curso Técnico em Agropecuária do - CEIER-AB.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

A proponente descreve sobre os riscos e benefícios:

Riscos:

É importante estar ciente dos possíveis riscos associados, embora sejam mínimos. Conforme orientações da CONEP, nenhum estudo está isento de riscos. Abaixo estão os potenciais riscos que podem estar relacionados à participação na pesquisa, desconforto e constrangimento: pode haver situações em que os participantes se sintam desconfortáveis ao responder ou ser questionado sobre algumas questões. Medidas serão tomadas para minimizar esses desconfortos, garantindo um momento tranquilo e de confiança.

Benefícios:

Contribuir na reflexão e no aprofundamento das experiências acerca da trajetória de vida e da formação profissional dos participantes. A importância da pesquisa não é apenas para gerar conhecimento acadêmico, mas também para promover o desenvolvimento pessoal, social. Conscientizando pessoas para mudanças e reflexões sociais.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

O protocolo de pesquisa apresentado possui os elementos necessários à apreciação ética.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Todos os documentos apresentados no protocolo de pesquisa pelo(a) proponente não possuem pendência, segundo as normas vigentes.

Recomendações:

Recomenda-se que o pesquisador acompanhe a tramitação do projeto de pesquisa na Plataforma Brasil com regularidade, atentando-se às diferentes fases do processo e seus

prazos:

a) quando da pendência, o pesquisador terá até 30 dias para responder às demandas e relatoria;

b) quando da aprovação, o pesquisador deverá submeter relatórios parciais a cada semestre;

c) quando da necessidade de emendas ou notificações no projeto, consultar a Norma Operacional 001/2013 - Procedimentos para Submissão e Tramitação de Projetos.

d) quando da finalização do projeto, submeter relatório final.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

A adequação à RESOLUÇÃO Nº 466 de 12 de dezembro de 2012, foi plenamente atendida pelo(a) pesquisadora.

A adequação à RESOLUÇÃO Nº 510 de 24 de maio de 2016, foi plenamente atendida pelo(a) pesquisadora.

Considerações Finais a critério do CEP:

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2309032.pdf	05/04/2024 08:51:33		Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	PROJETODetalhado.docx	05/04/2024 08:50:05	LORRANA MIRANDA WOLFGRAN	Aceito
Folha de Rosto	folhaDeRosto.pdf	05/04/2024 08:19:56	LORRANA MIRANDA WOLFGRAN	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.docx	22/03/2024 21:16:45	LORRANA MIRANDA WOLFGRAN	Aceito
Orçamento	ORCAMENTO.docx	22/03/2024 21:15:13	LORRANA MIRANDA WOLFGRAN	Aceito

Continuação do Parecer: 6.787.488

Cronograma	CRONOGRAMA.docx	22/03/2024 21:13:14	LORRANA MIRANDA WOLFGRAN	Aceito
Brochura Pesquisa	PROJETO.docx	22/03/2024 21:12:10	LORRANA MIRANDA WOLFGRAN	Aceito

Situação do Parecer:
Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:
Não

SEROPEDICA, 25 de Abril de 2024

Assinado por:
Valeria Nascimento Lebeis Pires
(Coordenador(a))

Anexo B. Carta de Anuência da Instituição.

CENTRO ESTADUAL INTEGRADO DE EDUCAÇÃO RURAL DE ÁGUIA BRANCA (CEIER-AB) - ES

CARTA DE ANUÊNCIA

(Elaborado de acordo com a Resolução 466/2012-CNS/CONEP)

Aceito os pesquisadores **Lorrâna Miranda Wolfgran** e **Liz Denize Carvalho Paiva (orientadora)**, sob responsabilidade do pesquisador principal do Programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola (PPGEA), da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ), a realizarem pesquisa intitulada "**IDENTIDADES JUVENIS CAMPONESAS DO ASSENTAMENTO TREZE DE MAIO NO ESTADO DO ESPÍRITO SANTO: A EDUCAÇÃO EM QUESTÃO**", sob a orientação da Professora Dra. Liz Denize Carvalho Paiva.

Ciente dos objetivos e da metodologia da pesquisa acima citada, concedo a anuência para seu desenvolvimento, desde que me sejam assegurados os requisitos abaixo:

- O cumprimento das determinações éticas da Resolução nº 466/2012 CNS/CONEP.
- A garantia de solicitar e receber esclarecimentos antes, durante e depois do desenvolvimento da pesquisa.
- Não haverá nenhuma despesa para esta instituição que seja decorrente da participação dessa pesquisa.
- No caso do não cumprimento dos itens acima, haverá a liberdade de retirar minha anuência a qualquer momento da pesquisa sem penalização alguma.

Rio de janeiro, 20 de Junho de 2024.

Assinatura e carimbo do responsável

LIVIA ISRAEL FERREIRA
Diretor Escolar - CEIER DE ÁGUIA BRANCA
Portaria nº 745-S de 29/07/2022
DOES 01/08/2022
Nº Funcional 3431495