

## Vozes sociais, educação do campo e projetos de vida: Uma análise dialógica sobre as práticas no SERTA (Serviço de Tecnologia Alternativa)

 Nicéia Andrade da Silva<sup>1</sup>,  Flávia Mendes de Andrade e Peres<sup>2</sup>

<sup>1, 2</sup> Universidade Federal Rural de Pernambuco - UFRPE. Departamento de Educação/Programa de Pós-Graduação em Educação, Culturas e Identidades. Rua Dom Manuel de Medeiros, s./n. Dois irmãos. Recife - PE. Brasil.

*Autor para correspondência/Author for correspondence: niceiaandrade26@gmail.com*

**RESUMO.** O presente artigo tem como objetivo central compreender aspectos das práticas educativas do Serviço de Tecnologia Alternativa (SERTA), em Pernambuco, como contribuições de sua metodologia, ancorada no Programa Educacional de Apoio ao Desenvolvimento Sustentável (PEADS), para a construção dos Projetos de Vida dos estudantes. Com base na Análise Dialógica do Discurso (ADD) do círculo bakhtiniano, pretendeu-se analisar de que maneira, e em que proporção, as vozes sociais que perpassam as atividades vivenciadas aparecem nos enunciados dos sujeitos, neste espaço educativo, e contribuem para os seus projetos de vida. Os resultados apontaram para a metodologia PEADS e a Pedagogia da Alternância como possibilidades de crescimento individual e coletivo, contribuindo para o protagonismo dos sujeitos, o despertar do sentimento de pertencimento a um grupo social, a motivação para aprender, pesquisar e compartilhar saberes diversos apreendidos no Curso Técnico em Agroecologia, seja nos momentos de imersão no Tempo Escola (TE), seja nas atividades do Tempo Comunidade (TC). O curso proporcionou oportunidades de escuta, fala e valorização individual e coletiva dos sujeitos, ao longo do processo educativo vivenciado.

**Palavras-chave:** educação do campo, projetos de vida, SERTA.

## **Social voices, rural education and life projects: A dialogical analysis of practices at SERTA (Alternative Technology Service)**

**ABSTRACT.** The main objective of this article is to understand the educational practices of Alternative Technology Service (SERTA), through the contributions of the Educational Support Program for Sustainable Development (PEADS) for the construction of students' Life Projects. Based on the Dialogic Discourse Analysis (DDA) of the Bakhtinian circle, it is intended to analyze, in what way and to what extent, the social voices that permeate the experienced activities are perceived in the statements of the subjects that permeate this educational space and contribute to your Life Projects. The results point to the PEADS methodology and Pedagogy of Alternation experienced in SERTA, as possibilities for individual and collective growth and contribute to the protagonism of the subjects, the awakening of the feeling of belonging to a social group, the motivation to learn, research and share the diverse knowledge that is learned in the course, either during the moments of immersion of school time (ST), or in the activities of community time (CT), by providing the opportunity for individual and collective listening and appreciation of the subjects throughout the entire educational process experienced in the Technical Course in Agroecology.

**Keywords:** rural education, life projects, SERTA.

## **Voces sociales, educación rural y proyectos de vida: un análisis dialógico de las prácticas en SERTA (Servicio de Tecnología Alternativa)**

**RESUMEN.** El principal objetivo de este artículo es comprender las prácticas educativas de Servicio de Tecnología Alternativa (SERTA), a través de aportes del Programa Educativo de Apoyo al Desarrollo Sostenible (HDPE) para la construcción de Proyectos de Vida de los estudiantes. Basado en el análisis del discurso dialógico (ADD) del círculo bakhtiniano, se pretende analizar, de qué manera y en qué proporción, las voces sociales que impregnan las actividades vividas, se perciben en los enunciados de los sujetos que permean este espacio educativo y aportan a sus Proyectos de Vida. Los resultados apuntan a la metodología HDPE y Pedagogía de la Alternación vivida en SERTA, como posibilidades de crecimiento individual y colectivo y contribuyen al protagonismo de los sujetos, el despertar del sentimiento de pertenencia a un grupo social, la motivación para aprender, investigar y compartir el conocimientos diversos que se aprenden en el curso, ya sea durante los momentos de inmersión (TE), o en las actividades de Tempo Comunidad (TC), brindando la oportunidad de escucha y apreciación individual y colectiva de las materias a lo largo de todo el proceso educativo vivido desde el inicio de la primera semana de inmersión en el Curso Técnico en Agroecología.

**Palabras clave:** educación rural, proyectos de vida, SERTA.

## Introdução

A luta que vem sendo travada por vários movimentos sociais, ao longo da história, fruto de muitas tensões, avanços, começos e recomeços, por uma educação do campo e para o campo, nos dá esperanças e motivação para acreditarmos que é possível educar para a cidadania, para a libertação, para a emancipação política e social, por melhores condições de vida e por uma sociedade mais justa e igualitária.

Contextualizar a história da Educação do Campo, dialogando com suas questões fundamentais e práticas sociais em que se estabelece, é de grande relevância para o reconhecimento das lutas dos sujeitos por uma educação de qualidade e emancipatória. É importante considerar as conquistas ao longo do tempo, em determinados espaços, como determinantes para a valorização de uma educação libertadora, em respeito aos povos do campo.

Além de valorizar esses sujeitos, é importante reconhecer, em práticas bem sucedidas, uma educação que, como destaca Café (2007, p. 31), “possa constituir sujeitos, homens e mulheres, identificados com a emancipação humana, com a transmutação das desigualdades de gênero, raça, etnia, em que as diferenças

sejam afirmadas no sentido da (re) valorização da identidade camponesa”.

Uma educação emancipatória se fundamenta na existência de escolas do campo e para o campo, que consiste em “escolas com um projeto político pedagógico vinculado às causas, aos desafios, aos sonhos, à história e à cultura do povo trabalhador do campo” (Arroyo, Caldart & Molina, 2004, p. 27). Essa educação deve respeitar as raízes dos povos do campo, sua história e cultura, e ter como base a formação humana integral e crítica, para que possa contribuir com a mudança da organização social, baseando-se na emancipação humana, promovendo um novo desenvolvimento do campo e da sociedade, numa perspectiva libertadora. Para Santos, Paludo e Oliveira (2010, p. 53):

Neste modelo de educação, a identificação com o campo e com a vida no campo é perpassada pelo reconhecimento da cultura dos sujeitos que ali vivem. Esse reconhecimento favorece a construção de uma identidade cultural que respeita as múltiplas diferenças e percebe o sujeito como construtor de sua história. (Santos, Paludo & Oliveira, 2010, p. 53).

No entanto, contrariamente a esta direção, percebe-se que em muitos contextos educacionais vigentes, ainda há

uma marca presente de desarticulação entre o saber mediado na escola e a realidade dos povos que vivem no campo, criando barreiras, desestimulando produções de sentido e significado sobre os contextos camponeses e disseminando a ideia de valorização de uma educação centrada em temáticas urbanas. Esse modelo hegemônico, valorizado e reconhecido, acaba por reproduzir práticas educativas que invisibilizam os povos do campo e acentuam desigualdades sociais. Conforme afirma Wanderley (2013, p. 37): “Podemos dizer que esta invisibilidade atinge a população rural como um todo, tantas vezes negada, desconhecida e relegada, como se o meio rural tivesse deixado de existir e tivesse se diluído completamente no modo de vida urbano”.

É fundamental que haja o reconhecimento e a valorização da cultura e dos saberes dos povos camponeses através de práticas educativas para o campo, pressupondo-se, com isso, possibilidades para atividades carregadas de sentido pelos sujeitos ao longo de seu desenvolvimento e na construção da sua história. Para Caldart (2004) “a educação do Campo talvez possa ser considerada uma das realizações práticas da pedagogia do oprimido, à medida que afirma os pobres do campo como sujeitos legítimos de um projeto emancipatório e, por isso

mesmo, educativo”. Nessa perspectiva, ressaltamos que:

Historicamente, o conceito de educação rural esteve associado a uma educação precária, atrasada, com pouca qualidade e poucos recursos, tinha como pano de fundo um espaço rural visto como inferior, arcaico... projeta um território alienado porque propõe para os grupos sociais que vivem do trabalho da terra, um modelo de desenvolvimento que os expropria. (Fernandes & Molina, 2004, p. 36).

Percebe-se que a Educação do Campo vem resistindo à visão que se marca pela ideologia dominante e, desta forma, vai apontando para a construção de um novo paradigma, que seja pensado pelo sujeito do campo, partindo do princípio da diversidade sociocultural. De acordo com os autores, a Educação do Campo precisa ver o campo como espaço de vida e de resistência, rico de muitas possibilidades, de desenvolvimento social, econômico e cultural. Em diálogo com seus contextos práticos de existência, os povos do campo podem buscar e se afirmar como sujeitos de direito, que lutam por políticas públicas e por melhores condições de vida e por uma educação de qualidade.

Motivados por esta realidade, reconhecemos o trabalho bem sucedido de algumas instituições que pensam e respeitam o campo como espaço de vida e de saberes diversos, como especificamente

podemos identificar na Instituição SERTA (Serviço de Tecnologia Alternativa), situada em Glória do Goitá, no estado de Pernambuco, nordeste do Brasil. Entendemos que, ao longo de sua história, o SERTA conseguiu se constituir como um espaço formal de Educação do Campo, que trabalha com sujeitos de diversas identidades e de diferentes territórios. Sua proposta educativa volta-se para o respeito à natureza, à vida e à integração dos sujeitos com o meio. Sua proposta apresenta-se como uma educação que contempla a pluralidade de sujeitos e que possibilita a construção de Projetos de Vida.

O SERTA foi o *lócus* do presente trabalho. Suas práticas e os enunciados que emergem de sujeitos que vivenciam processos educacionais, em seu espaço, foram focos de observação e análise, nesta pesquisa. Visamos à compreensão de aspectos discursivos enunciados por seus estudantes que indicassem como esta instituição efetivamente dialoga com a construção dos Projetos de Vida, potencializando a transformação social, temática relevante à Educação do Campo.

Nesse sentido, este artigo tem o objetivo de refletir sobre as práticas educativas do Serviço de Tecnologia Alternativa (SERTA), através do Programa Educacional de Apoio ao Desenvolvimento

Sustentável (PEADS) e suas contribuições para a construção dos projetos de vida dos estudantes, buscando identificar, a partir da Análise Dialógica do Discurso (ADD) do círculo bakhtiniano, de que maneira e em que proporção as vozes sociais que perpassam as atividades em seu espaço educativo são evidenciadas nos enunciados dos estudantes, com relação à construção de seus projetos de vida.

O presente artigo está dividido em quatro seções que serão apresentadas a seguir: na primeira seção, discutimos sobre a Proposta Metodológica do SERTA, o PEADS (Programa Educacional de Apoio ao Desenvolvimento Sustentável) e a ideia de projetos de vida, fundamentada nessa proposta; na segunda seção, apresentamos a metodologia da pesquisa, de fundamental importância para compreendermos a dialogicidade presente nas interações estabelecidas entre os sujeitos que permeiam aquele espaço educativo e apreendermos as vozes que compõem suas práticas e vivências; na terceira seção, apresentamos a análise de resultados, construídos com base em uma triangulação de dados interligados entre si, advindos da dissertação de mestrado<sup>i</sup>, mas cujo foco, neste artigo, se deterá a apenas um dos momentos do processo de pesquisa, o momento enunciativo, nas respostas dos estudantes a um questionário *on line*; na

quarta seção organizamos os resultados alcançados sobre os dados construídos, que servirão de base para as considerações finais deste estudo.

## **Proposta metodológica do SERTA e projetos de vida**

### ***Proposta Metodológica do SERTA***

O Serviço de Tecnologia Alternativa SERTA tem como base metodológica o Programa Educacional de Apoio ao Desenvolvimento Sustentável (PEADS), considerado referência em educação no Estado de Pernambuco, no Ensino Básico e na Educação Profissional Técnica de nível médio e superior. O PEADS está consolidado na sua capacidade de criar, inovar e disseminar tecnologias apropriadas e interativas, para contribuir e influenciar na efetivação de políticas públicas de Desenvolvimento Sustentável em todo o Brasil. Para Moura (2015, p. 48): “O PEADS concentra, canaliza esse esforço comum de repensar filosofia, ciência, currículo, didática, gestão, avaliação, sistema educacional, política pública, prática pedagógica à luz de um conjunto de valores, de concepções”.

A perspectiva do PEADS alinha-se aos ideais da educação do campo, ao amparar-se na mobilização social para a construção de bases tecnológicas, com foco no desenvolvimento sustentável do

campo. Este processo implica investigar as atividades econômicas, compreender as variáveis que inibem o desenvolvimento local e dos territórios em que os sujeitos e educadores vivem e atuam, e pensar práticas sociais que levem a uma maior qualidade de vida e a uma transformação da realidade.

A trajetória do SERTA com as suas práticas e, principalmente, com a construção e consolidação do Programa Educacional de Apoio ao Desenvolvimento Sustentável (PEADS), objetiva transformar a intencionalidade em ação. Nos discursos sobre as ações do SERTA, pode-se perceber, marcadamente, vozes que intencionam conquistar “os corações e as mentes” dos sujeitos envolvidos no processo, para promover ideias inovadoras e novas práticas, consolidar conceitos existentes, a partir das experiências vividas e da interação com o outro social. Compreende-se nessas vozes sociais uma convergência de ações para um modelo de educação em que, de forma integral, cognição e afetividade fazem parte dos processos educativos, mas que ainda há muito a se fazer, sendo o processo de transformação social um acontecimento coletivo, emergindo de necessidades e realidades diversas.

Para efetivar a metodologia educacional, por sua vez, essas ideias

desdobram-se em quatro etapas, que serão apresentadas a seguir e acompanham todo o processo de ensino-aprendizagem, bem como todas as atividades planejadas e vivenciadas no SERTA e na comunidade:

- i) A *pesquisa* como construtora do conhecimento;
- ii) A *análise* como aprofundamento dos conhecimentos produzidos pela pesquisa;
- iii) *Os produtos* do conhecimento que provocam as ações;
- iv) O *sistema* de avaliação dos processos vivenciados pela metodologia.

O reconhecimento e o respeito por saberes e culturas dos sujeitos que integram o Curso Técnico em Agroecologia são características percebidas nas ações dos educadores e suas atividades propostas, bem como nas ações dos demais integrantes do SERTA e vivenciadas pelos estudantes do curso. A metodologia ancorada no PEADS utilizada pelo SERTA tem como objetivo transformar os saberes diversos em conhecimento científico, dialogando com os princípios da Educação do Campo que visam ao protagonismo dos sujeitos, enquanto construtores da sua história. Dessa forma, os estudantes reconhecem a necessidade e a importância de valorizarem sua cultura e os saberes que já dominam na vida cotidiana, através do diálogo firmado com o conhecimento

científico/oficial favorecido pelo SERTA e pelo PEADS.

A partir desta perspectiva, os estudantes na condição de protagonistas, na produção de conhecimentos, juntamente com as famílias e a comunidade, são convidados a participar, especialmente com seus saberes tradicionais, da construção de uma educação voltada para os interesses dos povos que vivem na e da terra.

A metodologia da Pedagogia da Alternância é adotada pelo SERTA por dialogar diretamente com os parâmetros da Educação do Campo, em que a voz da Pedagogia da Alternância é convocada ao diálogo e implica em uma proposta usada em áreas rurais para mesclar períodos de internato na escola (Tempo Escola) com outros momentos vivenciados em casa, nas comunidades ou em organizações sociais (Tempo Comunidade).

A Pedagogia da Alternância é vivenciada na proposta implementada no SERTA, pela possibilidade de diálogo mais estreito com a realidade do campo. Possibilita aos estudantes praticarem o conhecimento advindo das atividades proporcionadas pelo curso, no Tempo Escola (TE), em seus próprios territórios, durante as vivências do Tempo Comunidade (TC). A prática do que é aprendido durante as atividades nos



períodos de imersão (TE) também oportuniza ações solidárias e transformadoras, que visam à melhoria da qualidade de vida e à transformação social, seja nas suas propriedades ou na comunidade em que vivem. A alternância, no âmbito educativo, permite aos estudantes alternarem períodos de formação no ambiente escolar e períodos de práticas, experiências e pesquisas no ambiente familiar e na comunidade, integrando família, escola e comunidade em um processo de formação contínuo.

A metodologia do PEADS, além de valorizar os conhecimentos e experiências dos estudantes, contribui para o planejamento de ações coletivas, que ajudam a transformar a comunidade, intensificam ações e reflexões sobre a realidade, promovendo uma conscientização para a importância da participação de todos no processo de melhoria da qualidade de vida, visando à concretização dos projetos de vida dos estudantes.

### ***Projetos de Vida***

O percurso da vida de cada um de nós é marcado por começos, continuidades, descontinuidades, interrupções e recomeços. Cada sujeito desenvolve suas trajetórias singulares, respondendo e agindo diante das situações vivenciadas de

maneira única, a partir de sua posição histórica, de variados percursos e identidades diversas, nas inter-relações com o outro social e com o ambiente em que vive, podendo ressignificar, nessas trajetórias, possíveis projetos de vida.

A singularidade do momento vivido por cada um e cada uma é marcada por flutuações, reversibilidades, verdadeiros movimentos de idas e vindas, que são também fruto de estruturas sociais cada vez mais fluidas, presentes na sociedade atual.

Quando articulamos as reflexões sobre projetos de vida com compreensões a respeito da contemporaneidade, autores como Bauman (1997) nos possibilitam ver o que trata por “modernidade líquida”, como contextos marcados pelo individualismo, onde os laços humanos se dão em rede e desta forma vão se tornando cada vez mais frágeis, diante da facilidade de se conectarem e desconectarem, minando, assim, os relacionamentos que passam a ser chamados de conexões. Há um risco iminente na perda de heranças históricas de um povo, marcas de ancestralidade e pertencimento, elementos fundamentais na construção de projetos com bases na historicidade dos sujeitos e seus vínculos sociais.

Para Bauman (2005) as principais características da pós-modernidade ou

modernidade líquida são desapego, provisoriedade e um processo acelerado da individualização; de um lado a sensação de liberdade, do outro lado a insegurança e despreparo, aparentando uma falta de compromisso real, que ocasionam medo do amor, tanto quanto da morte. Desta forma, o espaço e o tempo são movidos por aligeiramentos, mudanças constantes que desorganizam o que está pronto, fazendo surgir, assim, novas formas de relação entre as pessoas e entre as pessoas e o mundo ao seu redor. Essa crise está presente na sociedade como um todo, com mais intensidade nas grandes cidades. No entanto, o meio rural, apesar de não conter a concentração populacional que encontramos em grandes centros urbanos, recebe influência da cidade e desta forma, alguns comportamentos também ganham espaço e uso no meio rural, com hegemonia do capital e processos industrializados, e modificam as relações com o meio ambiente e com o outro social. Assim, os povos do campo acabam cultivando outros valores, distanciando-se da história de seu povo e adquirindo novas posturas que materializam o pensamento líquido, tão característico dos dias atuais.

Ao focalizarmos a discussão sobre Projetos de Vida, neste artigo, tratamos como um processo que está intimamente ligado à construção da identidade do

sujeito, à produção de significados e sentidos na valorização de alguns papéis sociais, que em contextos contemporâneos podem se fragilizar, pelas descontinuidades constantes. Dayrell (1999) aborda esse conceito, ao conceituar projeto de vida: “é um processo de aprendizagem que implica o amadurecimento da capacidade de integrar o passado, o presente e o futuro, articulando a unidade e a continuidade de uma biografia individual”. Lembramos que o indivíduo constrói sua identidade de forma processual e autônoma, a partir das referências socioculturais e do campo de possibilidades. A identidade entendida não como algo dado e definitivo, mas produção de sentidos de pertencimento e história, que se entrelaçam necessariamente nos processos identitários:

A identidade é uma construção que cada um de nós vai fazendo por meio das relações que estabelece com o mundo e com os outros, a partir do grupo social a que pertence, do contexto familiar, das experiências individuais, de acordo com os valores, ideias e normas que organizam sua visão de mundo. (Dayrell & Gomes, 2004, p.10).

Para Furlani e Bomfim (2013, p.123), “problematizar a temática do projeto de vida na juventude, possibilitando uma prática de reflexividade, é um modo de preparar o sujeito para o futuro, reconstruindo seu passado e estando comprometido com seu

presente”. Entendemos que as reflexões sobre projeto de vida são potentes, como prática promovida em alguns contextos educacionais, para mobilizar a produção de sentido sobre história e pertencimento. Segundo Oliveira Jr. e Prado (2013, p. 57): “a criação de melhores condições econômicas junto à terra tem sido apontada como reversão do processo migratório juvenil, pois permitiria a realização de Projetos de Vida no campo como opção legítima e passível de ser vivida”.

Entre as motivações que nos instigam a compreender as práticas do SERTA relacionadas aos Projetos de Vida de seus estudantes, nutrimos a preocupação sobre a diversidade de sujeitos advindos de vários territórios, que por si agregaria grandes desafios. Como alinhar diversos elementos que podem contribuir e influenciar a construção de projetos de vida múltiplos e plurais, em diálogo com seus territórios? Além da diversidade territorial, no SERTA, encontramos também um contexto com sujeitos em diferentes momentos biográficos, não sendo, portanto, apenas adolescentes e jovens que buscam a educação possibilitada nesse espaço, como a busca pelo Curso Técnico em Agroecologia.

Isso marca uma discussão possível sobre a construção de identidades como um processo que flui ao longo de uma

vida, marcando sujeitos em transformações constantes, com abertura ao desenvolvimento, transformação e consolidação de projetos de vida que não estariam circunscritos por uma fase da vida ou a um fator etário, mas por fatores histórico-culturais, cujo nível de maturação biológica seria apenas um aspecto do desenvolvimento humano, mas não seu determinante.

A discussão presente neste artigo lança luz sobre aspectos ligados à viabilidade social, econômica e cultural dos sujeitos que vivem, em especial, no campo, com o objetivo de nos aproximarmos das necessidades desses sujeitos e compreendermos suas motivações na escolha e construção de seus projetos de vida, a partir das experiências possibilitadas pela proposta metodológica do SERTA.

Sendo assim, partimos do pressuposto de que os estudantes, participantes da pesquisa, são coconstrutores e coautores de seus Projetos de Vida, os quais vão produzindo sentidos e significados sobre si, no decorrer do curso, foco da construção do *corpus* analítico apresentado neste trabalho. A partir dos diversos enunciados que são produzidos, dialogando com várias vozes sociais que se apresentam na trajetória de suas vivências e estudos, possibilitados

pelo SERTA, buscamos identificar como algumas vozes sociais se organizam nas práticas e reverberam nos enunciados escritos dos estudantes, ao responderem um questionário de um momento da pesquisa aqui apresentada.

## Metodologia

Este artigo é um recorte de uma pesquisa de mestrado, em que houve uma triangulação de dados, contemplando três momentos: imersivo (de observação e análise das práticas organizadas nas atividades do SERTA, com vivência da pesquisadora em vários espaços discursivos na instituição em Glória do Goitá-PE); documental (com análise de documentos, que delineiam as práticas do SERTA, entre eles o PEADS); e enunciativo (em que os estudantes responderam a um questionário, no *google* formulários, com um conjunto de 22 questões, divididas em 4 seções, elaboradas em diálogo com os dois outros momentos da pesquisa, para análise dialógica). Assim, a partir dos enunciados produzidos, focalizamos o momento enunciativo, neste artigo, em especial a seção referente a Projetos de Vida.

O momento enunciativo foi realizado por meio de um questionário *on line*, em que buscamos captar os sentidos construídos nas

relações dialógicas que permeiam este espaço educativo, quais as vozes que aparecem em seus enunciados e as evidências polifônicas sobre seus Projetos de Vida. Este recorte não impede, porém, de resgatarmos elos dialógicos produzidos a partir da análise dos outros dois momentos, embora não sejam explicitados aqui.

Os dados foram analisados à luz da Análise Dialógica do Discurso (ADD), com base no jogo dialógico presente nos enunciados dos sujeitos. A ADD está ancorada em Bakhtin (2004), e defende que toda palavra é permeada por duas faces distintas, ou seja, é estruturada a partir do processo de interação entre locutor e ouvinte, no processo interacional. Mais que isso, toda palavra é um elo ininterrupto numa cadeia dialógica, havendo sempre um processo de respostas ao mundo em nossos atos, que seriam responsivos, nesse sentido, abarcados por aspectos morais, contextualizados nas histórias e circunstâncias das ações discursivas.

Segundo Barros (2003, p. 2), “O dialogismo decorre da interação verbal que se estabelece entre o enunciador e o enunciatário, no espaço do texto”. Ou seja, o dialogismo é visto como espaço interacional, onde o sujeito perde o papel central e passa a ser substituído por diferentes vozes sociais que o fazem um sujeito histórico e ideológico. Desta forma,

“o sujeito deixa de ser o centro da interlocução que passa a estar não mais no *eu* nem no *tu*, mas no espaço criado entre ambos, ou seja, no texto”. (Barros, 2003, p. 03, grifos do autor).

Na ADD, o signo deixa de ter um caráter predominantemente linguístico, como em algumas abordagens da linguística, e passa a ser analisado a partir de uma instância ideológica, fundamentada na perspectiva bakhtiniana. Isso implica uma carga de vozes sociais que se imbricam ideologicamente no signo linguístico, passando este a ser interpretado como enunciado. Notadamente, os enunciados são dialógicos, polifônicos e ideológicos.

Em termos bakhtinianos, enunciados são entidades carregadas de um todo de sentido, que aguardam um certo acabamento, pois são incompletos e esperam o complemento de outros. Enunciados são proferidos por sujeitos que possuem historicidade, logo carregados de posições autorais, com uma carga de valor ideológico, colocando em evidência algumas vozes sociais. Na perspectiva dialógica, sugerida por Bakhtin (2004), torna-se importante lembrar que os estudos da linguagem não têm um fim absoluto, mas são torneados conforme o surgimento dos discursos e, conseqüentemente, estes nos instigam a novas questões.

Essa visão foi importante para apreendermos as vozes que compõem as práticas sociais nos espaços do SERTA e suas cargas ideológicas presentes nos enunciados dos participantes da pesquisa. Buscamos apurar as categorias dialógicas, a partir do agrupamento dos enunciados, conforme a rede dialógica possibilitada, ou as vozes sociais com as quais mais fortemente dialogam, em meio à questão. Concebe-se, assim, que a dialogicidade está em movimento, e só poderá ser construída em uma relação de participação e interação entre os estudantes, a instituição, a família, a comunidade e os territórios a que pertencem ou estão interligados, embora, algumas vozes sociais estejam mais fortemente conectadas ao jogo dialógico, do que outras, fornecendo elementos para nossas análises sobre os impactos do SERTA e do PEADS, sobre seus Projetos de Vida.

Os sujeitos participantes de nossa pesquisa foram estudantes das turmas A, B, C e D, do Curso Técnico em Agroecologia da Instituição SERTA, no ano de 2019. Participaram da pesquisa 60 estudantes, distribuídos nas quatro turmas da Instituição, sendo 33 do sexo feminino, 26 do sexo masculino e um 01 que se identificou como de outro gênero. A idade dos estudantes participantes da pesquisa variou entre 18 anos e 64 anos, marcando aqui os aspectos que mencionamos em

nossa fundamentação teórica sobre a constituição de uma identidade que se transforma em diferentes momentos biográficos, não restritos à juventude, fornecendo luzes sobre a categoria projetos de vida que permitem sua expansão para motivações e concretizações em diversos grupos etários.

### ***Construção e análise dos dados***

Compreender a importância das estratégias metodológicas do Curso Técnico em Agroecologia e de suas contribuições para o desenvolvimento das atividades e das vivências dos sujeitos envolvidos nesta pesquisa tornou-se relevante para apreendermos as vozes sociais que permeiam este espaço educativo e a relação com os Projetos de Vida dos estudantes. As lentes da ADD, como método analítico, foram fundamentais para a compreensão do jogo de vozes que evidenciamos nos enunciados dos sujeitos e as relações com seus Projetos de Vida.

Como o foco deste artigo recai sobre as relações entre os enunciados dos estudantes e seus Projetos de Vida, organizamos esta seção com base nas perguntas do questionário que diretamente dialogaram com tal foco, sendo dividida em três partes: a primeira parte: *Concepções dos estudantes sobre*

*Projetos de Vida*; a segunda parte: *Importância da Pedagogia da Alternância para os Projetos de Vida*; e a terceira parte: *Contribuições da Proposta metodológica do SERTA para os Projetos de Vida*.

### ***Concepções dos estudantes sobre Projetos de Vida***

Em relação à concepção dos estudantes sobre Projetos de Vida, traçamos algumas relações dialógicas a respeito da importância das estratégias metodológicas do Curso Técnico em Agroecologia e de suas contribuições para o desenvolvimento das atividades e das vivências dos sujeitos envolvidos nesta pesquisa. Essas relações entre seus Projetos de Vida e as vozes sociais que permeiam este espaço educativo foram relevantes para compreendermos a dialogicidade presente nas interações favorecidas pela metodologia do PEADS vivenciada no SERTA.

Para entendermos melhor suas concepções sobre Projetos de Vida, indagamos os estudantes com a seguinte questão: *O que você entende por Projetos de Vida?* A partir da análise dos dados, encontramos algumas respostas possíveis de agrupamento em categorias discursivas, que apresentaremos a seguir:

A categoria *Planejamento* foi a

mais significativa desta seção, em que foi possível agrupar enunciados 18 respostas que dialogam com vozes sociais que remetem à organização de passos para um projeto individual, com marcas coletivas ou territoriais. Nesses enunciados, os estudantes apresentam Projetos de Vida como um planejamento para a vida futura. Muitos dos enunciados nesta categoria apareceram carregados de vozes que remetiam à importância do curso ou à maneira como o SERTA organiza as suas atividades, provocando no estudante a reflexão sobre o planejamento para sua vida, através de projetos que desenhem o futuro a partir do que é vivenciado no presente e, mais importante, da realidade de cada sujeito. Como exemplo representativo desta categoria, em que se explicita a importância do SERTA, temos o seguinte enunciado: “Entendo que tudo em nossa vida deve ser planejado, então, através de projetos, onde podemos usar nossos sonhos, podemos realizar, utilizando a metodologia que estamos adquirindo nas aulas do SERTA”.

A categoria *Concretização* (11) apontou para enunciados que indicavam Projetos de Vida como uma concretização dos objetivos a partir dos sonhos e desejos, da organização e potencialização desses sonhos, metas e

das necessidades dos estudantes, percebidas individual e coletivamente a partir das vivências. A ideia de concretização, realçada nos enunciados desta categoria, implica os sujeitos já com motivações prévias anteriores ao SERTA para realização concreta de planos, mas que foram passíveis de transformações no processo educativo vivenciado no SERTA. Isso pode ser ilustrado no seguinte exemplo, quando o enunciador usa signos linguísticos como “encontro e reencontro”, os quais dialogam com possíveis vozes sociais que levam à ressignificação de motivos iniciais. Temos como exemplo desta categoria “É encontro e reencontro com nossos desejos, sonhos... Projetando-o num tempo na sua concretude”.

Os enunciados que remetiam à ideia de Projetos de Vida como um objetivo ou meta a ser alcançado foram organizados na categoria *Objetivos* (8), em que os sujeitos realçaram aspectos nos enunciados que dialogavam com a metodologia vivenciada no SERTA, pois, apontam para um caminho, uma alternativa, uma meta a ser alcançada. Como representação desta categoria, temos o exemplo: “Um rol de metas específicas relacionando tempo-espaco para alcançar objetivos em nossa trajetória”.

Na categoria *Transformação* (6), percebemos a ideia de Projetos de Vida como uma transformação na qualidade de vida das pessoas e da comunidade e que permite a organização e o planejamento daquilo que os estudantes pensam para o futuro de suas vidas e da comunidade a que pertencem. Esta categoria dialoga com vozes sociais da Educação do Campo, muito presentes no espaço educativo do SERTA, ao enfatizar o vínculo dos sujeitos a territórios específicos, cujos projetos não podem ser desarticulados das condições concretas dos territórios, contemplando as características e a história singular de pertencimento a um grupo. Por exemplo: “Durante o curso há inúmeras transformações nas vidas dos alunos e essas transformações permitem que nos conheçamos mais e saibamos o que queremos para o futuro nas nossas vidas, o nosso Projeto de Vida mesmo”. Podemos ver um diálogo interessante com a abordagem histórico-cultural que conceitua Projetos de Vida como processo de construção de identidade, atestando as vinculações históricas e os sentidos de pertencimentos dos sujeitos, aspectos relevantes ao processo. Marcadamente, isso implica em construção identitária do sujeito no campo, ao vislumbrar a possibilidade de

viver um projeto de transformação individual e coletiva em seu território.

Dentre as categorias discursivas encontradas, alguns enunciados dos estudantes sobre Projetos de Vida remeteram ao desejo de viverem e trabalharem no campo de maneira sustentável, junto com sua família, como percebido na categoria *Agroecologia* (4). Os enunciados dialogaram com vozes que veem a agroecologia como um potencial de vida e de profissão. Embora pouco expressiva do ponto de vista quantitativo, qualitativamente parece ser uma categoria importante, cujas vozes podem merecer mais realce nas ações educativas do SERTA, de modo a aparecerem mais expressivamente nos discursos dos estudantes, ao enfatizarem a vida no campo como possibilidade sustentável. Como exemplo significativo desta categoria temos: “Construção de uma vida no campo e de expansão do conceito agroecológico”.

Os enunciados da categoria *Transição* (4) indicaram o desejo de transição para uma vida sustentável e equilibrada em seu território. Dialogam com vozes carregadas de um desejo por uma vida melhor, com base nos princípios da agroecologia e na agricultura biodinâmica, que irrompem para uma melhor qualidade de vida no



campo. Esta categoria, de algum modo, relaciona-se e dialoga com a categoria *Agroecologia*, anterior, com mais especificação aos aspectos de transição agroecológica, e não apenas manutenção de uma vida sustentável em família, como no exemplo: “Criar um espaço produtivo com base na agricultura biodinâmica, que seja um empreendimento inspirado nos fundamentos da agroecologia”.

Apesar de pouco expressiva numericamente, a categoria *Autonomia* (1) trouxe um enunciado que ressalta a contribuição do curso para a autonomia dos estudantes, no que diz respeito à busca de conhecimentos para a construção de um Projeto de Vida equilibrado nos territórios, dialogando com vozes que defendem a agroecologia como estratégia de reprodução e continuação do campesinato e da agricultura familiar.

### **Importância da Pedagogia da Alternância para os Projetos de Vida**

Nesta seção, analisamos e as atividades vivenciadas no TE e no TC, favorecidas pela Pedagogia da Alternância, são importantes para a construção dos projetos de vida dos estudantes. Para tanto, questionamos aos participantes com a seguinte pergunta: *São importantes as*

*atividades realizadas no TE e no TC para a construção de seu (s) Projeto(s) de Vida?*

Encontramos 98,4 % dos entrevistados que responderam que “Sim”. Com base nas respostas analisadas, elencamos algumas categorias discursivas que indicam uma percepção enunciada pelos estudantes sobre as atividades vivenciadas no TE e TC.

A partir da análise dos dados, destacamos que algumas categorias foram mais expressivas que outras, como por exemplo, a categoria *Possibilidades de Concretização* (30), onde os enunciados traziam as atividades da alternância entre TE e TC como possibilidade de colocar em prática os conhecimentos teóricos aprendidos no SERTA e a sua importância para a concretização dos Projetos de Vida. Percebemos que os enunciados apareceram carregados de vozes que frequentemente reverberam do espaço da instituição SERTA, trazendo possibilidades que oportunizam escolhas e contribuem para que os estudantes alcancem os objetivos esperados. Temos como exemplo significativo desta categoria: “Sim, pois nessas duas atividades-momentos se vivencia a teoria e a prática necessárias à implementação dos Planos de Vida”. Nota-se que quando aborda “Planos de vida”, o sujeito está dialogando diretamente com a percepção sobre Projetos de Vida,

enquanto termo presente no documento que estabelece as diretrizes do PEADS e vivenciado nas atividades proporcionadas pela metodologia, através das vivências no SERTA.

Na categoria *Aprendizado* (10), os enunciados ressaltam a importância das vivências e partilhas para a aprendizagem de novos conhecimentos e caminhos durante o processo, oportunizando, assim, a conexão com os Projetos de Vida, considerados fundamentais para o direcionamento e transição para uma vida mais saudável no campo, como encontramos em: “Todas promovem o autoconhecimento e troca de experiências, fundamentais para a mudança, pois dá coragem e direcionamento para o que a pessoa quer executar”. Nesse exemplo, o sujeito enfatiza que a alternância favorece a execução de um Projeto de Vida, dialogando com as vozes sociais tanto presente em saberes compartilhados em seu território quanto apreendido da ciência, alternadas nos dois tempos. O termo “autoconhecimento” enunciado dialoga com as vozes que conceituam Projeto de Vida enquanto processo de construção identitária. Processo este em que um conhecimento de si, um saber sobre marcas históricas e sentidos de pertencer a grupos sociais, são fundamentais à construção de um Projeto de Vida, por isso mesmo

necessitando de “coragem” para a transição a uma vida sustentável.

Alguns enunciados apontam o SERTA como espaço que promove mudanças, seja no lugar em que se vive, seja na comunidade ou mesmo nas “propriedades modelos” de alunos egressos. Esses enunciados apontaram para mudanças significativas na vida pessoal e coletiva dos sujeitos, agrupados na categoria *Transformação* (8), como exemplificado em: “Na escola somos munidos de carga para transformar o ambiente em que vivemos”. O conhecimento científico e tecnológico adquirido no Tempo Escola (TE) poderia ser indicado como essa “carga” atribuída no enunciado, como munição para transformação nos/dos territórios. Mas também há munições artísticas, corporais, afetivas que são compartilhadas no TE de imersão no SERTA, de modo que não podemos inferir precisamente o sentido atribuído à palavra “carga” no enunciado.

Na categoria *Divulgação* (2), os enunciados apontaram para a importância de partilhar e multiplicar os saberes e as experiências que são vividas nos momentos do TE e do TC, prática que o próprio SERTA dá ênfase, ao evidenciar modelos de projetos executados por estudantes egressos, em um elo ininterrupto de vozes com as quais os

estudantes podem encontrar identificações para suas aspirações ou inspirações para a transformação.

Na categoria *Protagonismo* (1), apesar de pouco representativa, destacamos um enunciado, o qual indicou um diálogo com vozes sociais que permeiam os documentos de base para os trabalhos no espaço do SERTA. Esses documentos destacam a importância de se oferecer aos estudantes protagonismo nas ações e nas atividades do TE e do TC, como oportunidades para figurarem como parte fundamental nesses dois processos, uma vez que são capazes de ensinar e aprender, compartilhando saberes e experiências.

O SERTA tem buscado, na pedagogia da alternância, elementos metodológicos que possam apresentar respostas para superar os desafios da educação do campo, na construção de uma escola que forme sujeitos protagonistas da sua história, que lutem pela vida em articulação com conhecimentos científicos, tecnológicos e sociais, pela permanência e sobrevivência no campo, a partir dos desafios e oportunidades que vão surgindo durante a trajetória no curso.

Os enunciados dos estudantes nos possibilitaram compreender que a troca de conhecimentos e experiências vividas reverberam como de suma importância para a efetivação dos saberes e para

construção dos seus Projetos de Vida. Por sua vez, os estudantes vão enunciando essas vivências como fundamentais para sanar as dúvidas e dificuldades que vão surgindo no processo educativo e tendo importante papel na construção de seus projetos, com base nos saberes construídos e práticas advindas de seus territórios.

### **Contribuições da proposta metodológica do SERTA para os Projetos de Vida**

Para compreendermos sobre a importância da proposta metodológica do SERTA e suas contribuições para a construção dos Projetos de Vida dos estudantes, fizemos o seguinte questionamento: *Como a proposta metodológica do SERTA pode contribuir para a construção do(s) seu(s) Projeto(s) de Vida?*

Através da análise dos enunciados, percebemos que muitos sentidos atribuídos pelos sujeitos aos seus Projetos de Vida advêm das vozes que circulam no espaço do SERTA e que são consonantes com significados e com a metodologia vivenciada no espaço educativo. Há um reconhecimento do estudante como construtor da sua história, valorização dos conhecimentos práticos, intuitivos e dos saberes sociais que trazem de suas vivências, bem como reconhecimento de que a troca de saberes é importante para o

crescimento individual e coletivo tanto desses estudantes, quanto da própria instituição educacional.

Este jogo dialógico de transformação recíproca apareceu em vários enunciados apresentados a seguir, a partir das diversas categorias encontradas sobre as contribuições da proposta metodológica do SERTA para os Projetos de Vida. Nos enunciados agrupados na categoria *Metodologia* (14), percebemos que a proposta metodológica do SERTA (PEADS) aparece de forma expressiva com possíveis caminhos de desenvolvimento. Temos como exemplo representativo desta categoria: “A metodologia do SERTA, o PEADS, pressupõe a transformação. Pesquisamos, nos mínimos de conteúdo e transformamos nossos espaços cotidianos”. Como nesse exemplo, outros enunciados dos estudantes indicaram transformações e inovações adquiridas com base em conteúdos trabalhados na metodologia do SERTA. Também dialogaram com vozes que visam ao protagonismo do sujeito e sua história de vida, e mostraram que pela metodologia encontravam possibilidades de aprender a viver no campo de forma sustentável, através de práticas e tecnologias aplicadas.

Na categoria *Agroecologia* (10), os enunciados ressaltaram a potencialização de novas tecnologias e técnicas para as

práticas agroecológicas. O contato com agricultores das comunidades, a apreensão de métodos sustentáveis e a possibilidade de compreender e exercer a agroecologia para a melhoria da qualidade de vida e com possibilidades de transformação da comunidade são propostas presentes na metodologia que dialogam com os enunciados da Educação do Campo. Como proposta contra-hegemônica para o campo, a visão de tecnologias alternativas vai em direção oposta à hegemonia do capital. Como exemplo desta categoria temos: “Com a prática de tecnologias alternativas para o campo”.

Os enunciados apontaram para uma credibilidade em relação às práticas vivenciadas no SERTA, através da apreensão de métodos sustentáveis e a possibilidade de compreender e exercer a Agroecologia como forma de potencialização das práticas existentes e a possibilidade de implantação de outras. Dessa forma, a metodologia aparece nos enunciados como abertura de caminhos possíveis que contribuem para a melhoria da qualidade de vida e para a concretização dos Projetos de Vida dos estudantes, favorecendo novos significados aos seus territórios, relacionados à transição agroecológica.

A categoria *Cotidiano Campesino* (8) advém de enunciados que indicaram uma

mudança no olhar dos estudantes sobre o campo, sobre a terra, sobre o meio ambiente, e tomam as vozes sociais existentes no campo, as quais aparecem nos espaços e práticas do SERTA, como elemento fundamental das conexões entre os sujeitos e a natureza. Os enunciados dialogaram com vozes que defendem a importância de uma maior aproximação e integração do sujeito com o meio em que vive para que, a partir dessa relação, possam aprender com a natureza, entendê-la e respeitá-la, seja onde for e esteja onde estiver. Um enunciado exemplar para esta categoria pode ser visto em: “Me ajudando a olhar o campo com os olhos de quem vê, ou seja, que consiga entender e aprender com ele independentemente de onde estiver”. Estes enunciados da categoria dialogam com vozes carregadas de significados que favorecem sentidos de pertencimento ao campo, aspecto central em um Projeto de Vida para viver no/do campo.

Os enunciados da categoria *Sistematização* (6) foram organizados a partir de um elo comum: o sentido de que a metodologia favoreceria a concretização e transformação dos Projetos de Vida ao longo do curso, englobando múltiplas sistematizações. Temos como exemplo desta categoria: “Tudo que estou aprendendo no processo está contribuindo

para a reconstrução e concretização do meu Projeto de Vida, desde a visão de mundo à tecnologias alternativas”.

A categoria *Partilhas* (5) foi composta de enunciados que indicavam a importância da troca de conhecimentos e experiências vividas no SERTA para a construção dos Projetos de Vida e destacavam, ainda, a importância da metodologia por proporcionar a troca de saberes, a troca de conhecimentos e oportunizar aos estudantes a possibilidade de descobrirem novas perspectivas e modos de vida condizentes com sua realidade. No exemplo a seguir, podemos evidenciar esses pontos: “Na troca de saberes vamos construindo - e com as experiências vividas abrem-se possibilidades novas e perspectivas que nos fazem descobrir modos de vida mais condizentes com a própria vida. Neste sentido, a metodologia SERTA nos ajuda a buscar dentro de nós mesmos as respostas para nossos projetos. Para mim aqui está o diferencial”. Inferimos que a ênfase na “troca de saberes” juntamente com o protagonismo (“dentro de nós mesmos”) com o qual dialoga parecem ser as forças motrizes, para este estudante, da metodologia sobre seu Projeto de Vida. Interessante a rede dialógica que se liga às vozes da Educação do Campo, também, nesses argumentos. O vocábulo “partilha”

que nomeia o agrupamento foi escolhido pelo destaque dado pelos estudantes enunciadore s às vozes sociais sobre “troca de saberes”, compartilhamento de conhecimentos com protagonismo dos sujeitos, ao atribuírem à metodologia do SERTA esses valores, impactando sobre os Projetos de Vida.

Na categoria *Integração* (4), os enunciados trazem a possibilidade de ampliação de novas tecnologias para a agricultura e uma relação mais estreita entre o campo e a cidade, como uma saída alternativa para a solução de muitos problemas enfrentados, seja na zona rural ou urbana. Exemplo: “Através da PEADS e da integração do campo e cidade”. Entendemos que esses enunciados ressaltam que o diálogo entre campo e cidade, para seus Projetos de Vida, é favorecido na metodologia do PEADS. Considerando a diversidade dos sujeitos dessa turma que analisamos, não restrita a estudantes que vivem no campo, parece ser relevante a identificação dessa marca de diversidade na categoria *Integração*. Nela, os enunciados sobre a metodologia indicam que o PEADS favoreceu Projetos de Vida não constrangidos por significados excludentes, marcadores de ruralidades ou urbanidades, mas capazes de produção de sentidos em múltiplos territórios e suas especificações, com um olhar integrado

para a relação campo-cidade.

A categoria *Transição Agroecológica* (3) traz enunciados que apontaram para a possibilidade de transformação e uma maior inter-relação dos sujeitos com o meio em que vivem, e com o outro social, seja na instituição, ou fora dela, nas relações estabelecidas. Por exemplo: “Ao fornecer tecnologias sociais para implementação da transição agroecológica para o campo, na conexão com as pessoas e expertises”. Entendemos que esse enunciado exemplificado, como os outros dois da categoria, reforçam a importância dos conhecimentos aprendidos na troca de saberes, pela apropriação de tecnologias fundamentais à transição agroecológica. O campo de possibilidades aberto pelo conhecimento das tecnologias sociais foi, no caso desses enunciados, condição para que os Projetos de Vida sejam implementados concretamente, no processo de transição agroecológica.

Na categoria *Autonomia* (2), apresentamos os enunciados que apontam contribuições da metodologia para a autonomia e fortalecimento de conhecimento de si como sujeito capaz, e fazem referência a possíveis transformações possibilitadas pela metodologia do SERTA, em diálogo estreito com uma palavra-chave da voz social do PEADS: protagonismo. Exemplo:

“Nos mostrando cada vez mais que somos capazes”

A categoria *Movimentos Sociais* (2) traz enunciados que apontam para a possibilidade de maior engajamento possibilitado pela metodologia do SERTA, no que diz respeito aos Projetos de Vida, por favorecer uma maior consciência política e uma maior participação na vida social, despertando um olhar crítico sobre a realidade, em diálogo com vozes da Educação do Campo e da Agroecologia, ao mesmo tempo, como no exemplo: “Possibilitando o olhar crítico, a criação de redes, e o engajamento comunitário”.

## Resultados

Dentre os principais resultados alcançados, a partir das análises dialógicas empreendidas, com base nos enunciados dos estudantes, constatamos que o Programa Educacional de Apoio ao Desenvolvimento Sustentável (PEADS), criado e vivenciado no SERTA, que trabalha com a Pedagogia da Alternância, é assumido pelos estudantes como uma metodologia diferenciada, não linear, apontada como um possível caminho para a transformação dos espaços e da realidade vivenciada por cada sujeito. Os enunciados dos estudantes dialogaram com vozes que permeiam os espaços educativos do SERTA, ressaltando que esses espaços se

estendem em tempos distintos e complementares, o Tempo Escola e o Tempo Comunidade. Este foi considerado um importante aspecto para a construção dos Projetos de Vida, nos enunciados dos estudantes.

De acordo com os enunciados dos participantes, em relação à questão 3.1 *Concepções dos estudantes sobre Projetos de Vida*, percebemos que os seus Projetos de Vida estão alinhados a um planejamento de ações futuras, e que o futuro vai se desenhando a partir do que é vivenciado com base em condições presentes e a partir da realidade de cada sujeito, como pode ser constatado na categoria *Planejamento* com 18 participantes, sendo a mais expressiva. Alguns enunciados da categoria *Concretização*, com 11 participantes, e da categoria *Objetivos*, com 8 participantes, permitem-nos inferir que os Projetos de Vida são vistos como objetivos e metas traçados a partir das motivações individuais, dispersas inicialmente como sonhos e desejos. Com organização, potencialização e concretização desses sonhos, tais metas são percebidas pelos estudantes como frutos das necessidades individuais e coletivas, em diálogo, ao longo da vida. Muitos estudantes destacam que, a partir das vivências e experiências possibilitadas pelo curso no SERTA, os Projetos de Vida remetem a mudanças

significativas, como as vozes sociais encontradas na categoria *Transformações*, em que os enunciados apontam para uma melhoria na qualidade de vida das pessoas e da comunidade.

Um destaque necessário diz respeito às vozes sociais congregadas na categoria *Agroecologia*, pois traz enunciados que dialogam com a proposta de formação do Curso Técnico que defende a Agroecologia como saída para uma vida sustentável no campo e que aparece como possibilidade de construção e oportunidade de expansão do conceito agroecológico, a partir do desejo de transição para uma vida sustentável e mais equilibrada em seus territórios, em que os sujeitos sejam protagonistas desse processo e tenham autonomia para tomar suas decisões. Múltiplas são as vozes sociais que permeiam esses enunciados, realçando, ora vozes em nítido diálogo com a Educação do Campo, ora com a Agroecologia. Contudo, nessa categoria, é importante enfatizar principalmente as vozes sociais em consonância com a proposta do PEADS, ainda que não estivesse explícita na questão qualquer menção à proposta metodológica do SERTA, já que o foco era a concepção dos estudantes sobre Projetos de Vida. No entanto, trazidas ao contexto, as palavras protagonismo, autonomia, sustentabilidade, como marcas dialógicas,

nos permitem ver o jogo polifônico presente com vozes encontradas no PEADS.

Como foi percebido e analisado nos enunciados da questão 3.2 *Importância da Pedagogia da Alternância para os Projetos de Vida*, a categoria *Possibilidades de Concretização* se apresenta de forma significativa na análise, com 30 participantes, que em seus enunciados apontam essas atividades como possibilidades de colocar em prática todos os conhecimentos teóricos adquiridos durante o Curso no SERTA e a importância dessas vivências para a concretização dos seus Projetos de Vida.

Percebe-se que os estudantes, na sua maioria, defendem a *Pedagogia da Alternância* como sendo responsável direta para a concretização e implementação dos seus planos para o futuro, a partir dos conhecimentos adquiridos e das partilhas proporcionadas nas interações, seja nas atividades do TE ou nas atividades do TC.

A importância dessas vivências e dessas partilhas para a aquisição de novos conhecimentos, durante o processo, também apareceu de forma significativa na categoria *Aprendizado*, tendo 10 participantes que enfatizaram que a prática possibilita ressignificar os conhecimentos e traçar novos caminhos durante o processo, oportunizando, assim, a conexão com os



Projetos de Vida, considerados fundamentais para o direcionamento e concretização dessas ações, permitindo o acesso, o treino de habilidades e a aquisição de conhecimentos necessários para transição a uma vida mais saudável no campo.

Outro destaque foi a categoria *Transformações* com 8 participantes, que relaciona os Projetos de Vida às atividades realizadas. A importância do protagonismo dos sujeitos na idealização e execução dos seus Projetos de Vida foi apontada nos enunciados como essencial para as descobertas que são relevantes durante todo o processo de construção e multiplicação desses saberes. Protagonismo é termo chave no PEADS, palavra imbuída de vozes constitutivas da metodologia, em ação nas práticas educativas do SERTA. Podemos dizer que, com o protagonismo, o PEADS mira a implementação de Projetos de Vida, uma vez que para os estudantes é fundamental que divulguem e multipliquem o que aprendem no SERTA para seu território, seja na sua propriedade ou na comunidade, protagonizando a transformação.

A partir da análise da questão 3.3 *Contribuições da Proposta metodológica do SERTA para os Projetos de Vida*, constatamos que os enunciados dos estudantes da categoria *Metodologia* (14),

enfatizaram a importância da metodologia do SERTA, PEADS, como ferramenta bastante expressiva e capaz de transformar os espaços e apresentar possíveis caminhos de desenvolvimento para o campo e a cidade, contribuindo assim, para a projeção de metas e ações futuras em territórios diversos.

Os enunciados da categoria *Agroecologia* (10), dialogam com vozes que circulam no espaço da Instituição SERTA e defendem a Agroecologia como saída para a construção de um mundo melhor. Remetem à ideia de que o campo é lugar de viver e cultivar, por proporcionar uma vida simples e sustentável e, conseqüentemente, levar a transformações no que diz respeito à qualidade de vida, fazendo referências a vozes que defendem a Agroecologia como estilo e filosofia de vida, apresentando uma maneira diferenciada de ver e tratar o solo e conseqüentemente um respeito e contato maior com a “mãe terra”.

Na categoria *Cotidiano Campesino* (08), os enunciados dialogam com os princípios da Agroecologia, por acreditarem que é possível uma mudança no olhar sobre o campo, sobre a terra, sobre o meio ambiente, tendo as vozes do SERTA sido refletidas nos enunciados que atribuem ao PEADS o elemento fundamental para o estabelecimento de

conexões entre os sujeitos e a natureza. Assim, consideramos que houve um diálogo estreito, com potencial de produção de sentidos pelos sujeitos que vivenciam as práticas do SERTA, sobre seus Projetos de Vida. Esse dialogismo englobou múltiplas vozes que ressoavam da metodologia do PEADS, da Educação do Campo e da Agroecologia, favorecendo a transformação pessoal e coletiva. Os enunciados analisados indicam que o SERTA contribui para a autonomia dos sujeitos, a produção de sentidos e significados históricos de pertencimento a um grupo social ou território, e o protagonismo dos estudantes sobre suas vidas, favorecendo uma maior conscientização e um maior engajamento em causas sociais, levando a possíveis transformações e à abertura para a concretização dos seus Projetos de Vida.

### **Considerações finais**

Nosso objetivo, ao realizar este trabalho de pesquisa, foi o de compreender como a proposta metodológica do SERTA, pode contribuir para a construção dos Projetos de Vida dos estudantes e, além disso, analisar as vozes sociais que permeiam este espaço educativo, para compreender como os discursos produzidos pelos estudantes, através de seus enunciados, estão interligados

dialogicamente ao contexto histórico-cultural em que estão inseridos.

Os vários caminhos percorridos, durante este trabalho de pesquisa, nos levaram a compreender que é de grande relevância entendermos que foi através da relação dialógica entre os estudantes, membros da equipe pedagógica, professores, que a metodologia aplicada no SERTA, pode contribuir para a construção dos Projetos de Vida dos estudantes, numa interação em que todas as partes parecem estar interligadas dialogicamente. É de fundamental importância compreendermos que essa dialogicidade está em movimento e só poderá ser construída em uma relação de participação e interação entre os estudantes, a Instituição, a família e a comunidade a que pertencem ou se relacionam.

Deste modo, concluímos que os enunciados dos sujeitos, estudantes do SERTA, são construídos em um espaço de tensão entre as experiências pessoais e as vivências coletivas, em que emergem construções pessoais específicas, marcadas por vozes sociais. Enunciar, nesta perspectiva, é, portanto, assumir determinadas vozes discursivas e, ao mesmo tempo, recusar outras vozes que também ressoam no enunciado.

Podemos inferir que as atividades vivenciadas, seja nos momentos de

imersão nas atividades do Tempo Escola no SERTA, seja nos momentos no Tempo Comunidade, através da Pedagogia da Alternância, são percebidas pelos estudantes como fundamentais para a concretização dos seus Projetos de Vida e favorecem a transformação coletiva e individual, bem como a interação entre os sujeitos. Em seus enunciados, algumas marcações discursivas permitem-nos evidenciar vozes sociais da Pedagogia da Alternância e do PEADS, que convergem com os princípios da Educação do Campo.

De acordo com a análise dos dados, compreendemos que o Programa PEADS e a Pedagogia da Alternância, vivenciados no SERTA, possibilitam o protagonismo dos sujeitos, destacam o sentimento de pertencimento a um grupo social, fundamental para a construção de um Projeto de Vida coerente com a proposta metodológica vivenciada no SERTA.

Outro ponto muito destacado e percebido como importante fator no planejamento e concretização dos seus Projetos de Vida, foi a motivação, apresentada por eles, em aprender mais sobre Agroecologia, pesquisar e compartilhar os saberes diversos que são apreendidos e vivenciados ao longo do curso, que contribuem para as escolhas e projetos futuros, que envolvem a construção de uma vida mais sustentável

no campo, ao proporcionar a esses sujeitos a oportunidade de escuta e de valorização individual e coletiva ao longo de todo o processo educativo, desde o início da primeira semana de imersão no Curso Técnico em Agroecologia.

Percebemos ainda, com foco nos enunciados provocados pelas respostas ao questionário, o reconhecimento e o despertar do sentimento de pertencimento ao campo, bem como o pertencer a um grupo social específico, tendo a Agroecologia como uma saída para uma vida melhor. Essas vozes são consonantes com a proposta do SERTA e parecem ganhar força nas vivências dos estudantes, em práticas locais em que ressoam na concretização de seus Projetos de Vida

Constatamos, ainda, que os sentidos atribuídos pelos sujeitos aos seus Projetos de Vida dialogam com vozes que circulam no espaço da instituição SERTA e são consonantes com a metodologia não linear vivenciada, perpassada por conteúdos e conhecimentos compartilhados nesse espaço educativo e em seus tempos de alternância. Isso porque as ações nesse espaço educativo reconhecem o educando como construtor da sua história, por valorizarem os conhecimentos práticos e intuitivos. Além disso, essas ações realçam saberes cotidianos diversos que são importantes para o crescimento individual

e coletivo desses estudantes e que apontam para um possível caminho para a construção dos Projetos de Vida dos sujeitos que se apropriam da proposta vivenciada, para a transformação da realidade em que vivem e para a construção de projetos sociais.

## Referências

Arroyo, M. G., Caldart, R. S., & Molina, M. C. (Orgs.). (2004). *Por uma Educação do Campo*. Rio de Janeiro, RJ: Vozes.

Bakhtin, M. (V. N. Volochínov). (2004). *Marxismo e Filosofia da Linguagem*. (11ª Edição). São Paulo, SP: HUCITEC.

Barros, D. L. P., & Fiorin, J. L. (Orgs.). (2003). *Dialogismo, Polifonia e Intertextualidade*. São Paulo, SP: Editora da Universidade de São Paulo – EDUSPE.

Bauman, Z. (1997). *Modernidade Líquida*. Rio de Janeiro, RJ: Jorge Zahar Editora.

Bauman, Z. (2005). *Vidas desperdiçadas*. Rio de Janeiro, RJ: Jorge Zahar Editora.

Café, A. et al. (2007). Juventude do Campo e Educação: múltiplos olhares e possibilidades. In Rangel, A. C. (Org.). *Políticas Públicas para a Juventude do Campo na Amazônia: direito nosso, dever do estado* (s./p.). Belém, PA: [s.n.].

Caldart, R. (2004). A Escola do Campo em movimento. In Arroyo, M. G., Caldart, R. S., & Molina, M. C. (Orgs.). *Por uma Educação do Campo* (s./p.). Petrópolis, RJ: Vozes.

Dayrell, J. F. (1999). Juventude, Grupos de Estilo e Identidade. *Educação em Revista*, 30, 25-39.

Dayrell, J. T., & Gomes, N. L. (2004). *A juventude no Brasil*. Belo Horizonte, MG: Mimeo.

Fernandes, B. M., & Molina, M. C. (2004). O campo da Educação do Campo. In Molina, M. C., & Jesus, M. S. (Orgs.). *Por Uma Educação do Campo: Contribuições para a Construção de um Projeto de Educação do campo* (pp. 32-53). Brasília, DF: Ministério do Desenvolvimento Agrário.

Furlani, D. D., & Bonfim, Z. A. C. (2013). Jovens de ambiente rural e urbano e sua relação com projetos de vida. In Leite, J. F., & Dimenstein, M. (Orgs.). *Psicologia e Contextos Rurais* (pp. 117-142). Natal, RN: Editora da UFRN – EDUFRN.

Moura, A. (2015). *Uma Filosofia da Educação do Campo que faz a diferença para o Campo*. Recife, PE: Editora Via Design Publicações.

Oliveira Jr. O., & Prado, M. A. M. (2013). \_\_\_\_\_. In Leite, J. F., & Dimenstein, M. (Orgs.). *Psicologia e Contextos rurais* (pp. 57-88). Natal, RN: Editora da UFRN – EDUFRN.

Santos, C. E. F., Paludo, C., & Oliveira, R. B. C. (2010). Concepção de Educação do Campo. In Taffarel, C. N. Z., Santos Júnior, C. L., & Escobar, M. O. (Orgs.). *Cadernos didáticos sobre Educação no Campo* (s./p.). Salvador, BA: Universidade Federal da Bahia.

Wanderley, M. N. B. (2013). *Juventude Rural: vida no campo e projetos para o futuro*. Recife, PE: Editora UFRPE.

---

<sup>i</sup> Na dissertação, foram analisados três momentos: i) momento de imersão da pesquisadora, ii) Momento documental em que constam análises dialógicas dos documentos do SERTA e iii) momento enunciativo, em que, por meio de um questionário, os estudantes mais diretamente explicitam suas vozes.

### Informações do Artigo / Article Information

Recebido em : 18/10/2020  
Aprovado em: 09/04/2021  
Publicado em: 31/08/2021

Received on October 18th, 2020  
Accepted on April 09th, 2021  
Published on August, 31th, 2021

**Contribuições no Artigo:** As autoras foram as responsáveis por todas as etapas e resultados da pesquisa, a saber: elaboração, análise e interpretação dos dados; escrita e revisão do conteúdo do manuscrito e; aprovação da versão final publicada.

**Author Contributions:** The author were responsible for the designing, delineating, analyzing and interpreting the data, production of the manuscript, critical revision of the content and approval of the final version published.

**Conflitos de Interesse:** As autoras declararam não haver nenhum conflito de interesse referente a este artigo.

**Conflict of Interest:** None reported.

### Avaliação do artigo

Artigo avaliado por pares.

### Article Peer Review

Double review.

### Agência de Fomento

Não teve financiamento.

### Funding

No funding.

### Como citar este artigo / How to cite this article

APA  
Silva, N. A., & Peres, F. M. A. (2021). Vozes sociais, educação do campo e projetos de vida: Uma análise dialógica sobre as práticas no SERTA (Serviço de Tecnologia Alternativa). *Rev. Bras. Educ. Camp.*, 6, e10784. <http://dx.doi.org/10.20873/uft.rbec.e10784>

ABNT  
SILVA, N. A.; PERES, F. M. A. Vozes sociais, educação do campo e projetos de vida: Uma análise dialógica sobre as práticas no SERTA (Serviço de Tecnologia Alternativa). **Rev. Bras. Educ. Camp.**, Tocantinópolis, v. 6, e10784, 2021. <http://dx.doi.org/10.20873/uft.rbec.e10784>