**CAPÍTULO I – INTRODUÇÃO**

* 1. **Exposição do Tema e do Problema**

O mundo encontra-se na era da globalização, da economia, da comunicação, da ciência e da tecnologia. Essas transformações contribuíram para vivenciarmos no Brasil, no final do século XX, início da década 60, o surgimento de vários movimentos sociais, tanto no meio urbano quanto no rural. A ausência de cidadania fez com que grupos se organizassem em torno de grandes problemáticas que lhes afligiam, como: o direito de moradia, creches, saúde, educação, transporte, e lutas por reforma agrária**.**

A sociedade brasileira enfrenta esses desconfortos porque ainda não conquistou sua liberdade, sua cidadania, mas apenas o direito de dizer que não é livre e, portanto, uma sociedade em conflito; conflito entre a liberdade e a opressão, entre o medo de gritar e a coragem, entre a revolta e a indignação, enfim, uma sociedade onde duas forças contrárias medem o seu poder.

A educação é uma constante em todas as culturas e sociedades e, de certa forma, reflete as intenções - ideologia - dos dirigentes político-administrativos, quer em tendências totalitárias, quer em tendências abertas à vivência democrática. Considerando a abrangência do processo educativo, não se pode ficar alheio à ligação entre escola e Estado, principalmente no que diz respeito à garantia da escolaridade como direito de todos e do exercício da cidadania. Toda e qualquer política educacional, em qualquer ocasião, é filtrada pelo Estado, que subsidia a escolaridade formal. No entanto grupos organizados da sociedade civil vêm desenvolvendo estudos no campo educacional, que apresentam perspectivas novas e se contrapõem à política educacional oficial do Estado.

Segundo Arroyo (1998) recuperar a visão da educação como formação humana, da escola como tempo e espaço dessa formação, da teo­ria pedagógica como objeto da compreensão da ação educativa e cultural, da socialização e formação de identidades, saberes, valores na construção e apreensão do conhecimento são tarefas urgentes para os edu­cadores comprometidos com as questões atuais, que dizem respeito ao próprio destino da comunidade escolar.

O predomínio da pedagogia centrada na escola está diretamente associado às necessidades originadas pelas ausências das pesquisas sobre as práticas sociais, no âmbito da teoria pedagógi­ca, no sentido de responder as perguntas: Como educar as pessoas para que cresçam na sua condição humana? Como desenvolver nas pessoas os valores huma­nos capazes de interromper essa lógica de barbárie social que impera na sociedade?

Essas perguntas devem unir todos os que trabalham com educação, seja fora ou dentro da escola. Trata-se de perguntas que não tem sido muito comum nas reflexões sobre a pedagogia escolar, embora se esteja em um tempo de sensibilidade social crescente para questões como essa.

Em continuidade Arroyo (1998) observa que a teoria pedagógica se empobrece quando não evidência as questões que a dinâmica social está trazendo para a educação. Da mesma forma ela se desconstitui, quando se descola dos sujeitos sociais concretos em torno dos quais acontece a educação. O debate desenvolvido no campo da educação e movimentos sociais enriquece o conteúdo da pedagogia com novas dimensões transformando-a.A prática social, interpretada a luz da realidade de um movimento social concreto, produz novos sentidos e formula novas questões à Pedagogia.

A prática social como princípio educativo está refletida nas idéias apresentadas pelo Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST)[[1]](#footnote-1) que entende a escola como um espaço onde o processo de ensino-aprendizagem pode fomentar a participação social dos estudantes, o que significa que o professor deve estar inserido nas lutas sociais, como condição de discutir com os alunos as dificuldades encontradas no ambiente escolar. Neste sentido a convivência entre educador e educando na sala de aula é uma das maneiras de superação do autoritarismo e opressãodo na escola do MST, pois o educando ocupa um espaço importante na construção do conhecimento, para isso se faz necessário que os professores sejam formados, para que tenham clareza da proposta política dos trabalhadores sem-terra, desenvolvendo uma educação para a cooperação e coletividade.

Dentre os conteúdos que fundamentam o ensino nas escolas de assentamentos estão inseridos conhecimentos sobre: tecnologia de produção e organização da produção agropecuária. qualificando os alunos à realidade do campo e preparando-os para tomar decisões em função do conhecimento científico da realidade mais ampla, e que tudo o que as crianças aprendam e vivam na escola, sejam propulsores de ideias inovadoras na luta pela reforma agrária e pela sociedade dos trabalhadores.

A inclusão desses conteúdos não se constitue competência única do educador e do educando. Para o MST, eles devem ser submetidos à discussão do coletivo para definir o currículo da educação no campo, pois a responsabilidade não é exclusiva do Movimento.

Daí clamar pela participação e a inserção da coletividade na luta pelo currículo, enfatizando o compromisso dos professores e o poder dos mesmos em provocar mudanças, acarretando responsabilidades conjuntas pela educação. Tais observações demonstram que sob a responsabilidade mais direta do professor, uma delas consiste no desocultar da ideologia dominante, isto é, o processo de iluminação da realidade do campo.

A relação entre a prática e a teoria está ligada ao estudo do cotidiano, trabalho e militância o qual é entendido como processo, nunca como processo finalizado. Dai à compreensão de que estudar os elementos da teoria pedagógica para decifrar o sentido sócio cultural e educativo do MST permitirá uma reflexão sobre a dinâmica social e política, numa perpecpção dos sujeitos, segundo os traços de uma cultura escolarizada. Este processo entre teoria e prática tende a apresentar tensões e conflitos em função da diferenciação entre valôres. Tais tensões se expressam nas práticas pedagógicas – Escola versus Movimento – que apresentam lógicas distintas com sujeitos próprios e estratégias educativas diversas devido o entendimento da questão da educação.

Considerando que o ensino resulta de saberes construídos, leva-se em conta o que é importante saber no contexto de uma escola de assentamento do Movimento. Ressalte-se que na pedagogia tradicional a escola é considerada como o lugar de ensino e saberes, mas na prática pedagógica do MST a lógica do ensino e dos saberes é que muda em função da realidade social. Assim sendo, questiona-se neste trabalho: Que práticas pedagógicas do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) estão contidas nas práticas pedagógicas desenvolvidas pela Escola Roberto Remigi, no Ensino Fundamental das Séries Iniciais?Quais as estratégias educativas em relação à educação são desenvolvidas pelo Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra e pela Escola Roberto Remigi, no Ensino Fundamental das Séries Iniciais? Quais as características das práticas pedagógicas do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) estão presentes na Escola Roberto Remigi, no Ensino Fundamental das Séries Iniciais?

* 1. **Objetivos**
		1. **Geral**
* Estudar as práticas pedagógicas aplicadas no Ensino Fundamental/Séries Iniciais, na Escola Roberto Remigi, no Assentamento João Batista II/Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra.
	+ 1. **Específicos**
* Identificar os fundamentos do Projeto Político Pedagógico da Escola Roberto Remigi e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. (Lei 9394/96).
* Analisar as concepções pedagógicas da práxis dos profissionais do ensino fundamental no Movimento Sem Terra.
* Identificar as práticas pedagógicas realizadas pelos professores que atuam na Escola Remigi no Assentamento do MST.
* Identificar os fatores que interferem nas práticas pedagógicas dos professores de ensino fundamental nas séries iniciais.
* Analisar a construção dos saberes pedagógicos dos professores do ensino fundamental que trabalham em escola de Assentamento do MST.
* Analisar as formas de interferência do MST na prática pedagógica escolar da Escola Roberto Remigi.
	1. **Relevância do Estudo**

A relevância do estudo está diretamente associada aos mecanismos que produzem o decifrar dos processos de ensino-aprendizagem, presentes nas dinâmicas das práticas educativas da Educação Básica/Séries Iniciais, dentro de um Assentamento do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), no município de Castanhal, no Estado do Pará.

A apresentação dos resultados da pesquisa possibilitará o desocultar das diversas visões, expressas pela mídia em relação aos objetivos educativos do MST, demonstrando as experiências realizadas no campo da educação; contribuirá para que os pesquisadores, os professores e os estudantes do campo de estudo da pedagogia reconheçam experiências educativas referentes à educação formal e informal; motivará os centros de formação docentes ao diálogo com os movimentos sociais; registrará às experiências históricas das práticas educativas desenvolvidas pelos movimentos sociais em escolas formais; indicará às dinâmicas da escola rural em suas especificidades em termos de componentes curriculares; mostrará possibilidades em definições de políticas públicas para as escolas presentes nos assentamentos rurais.

O resultado da pesquisa contribuirá para diversos segmentos sociais e áreas de estudo em função da abrangência da educação formal e informal.

**1.4 Estrutura Geral do Texto**

A estrutura geral do texto compreende cinco (05) capítulos que demonstram o processo de construção e análise da pesquisa.

O primeiro capítulo, **Introdução,** trata da forma de construção do tema e problema, dos objetivos, da relevância e da estrutura da dissertação.

 O segundo capítulo, **As práticas educativas do Movimento**, começa por questionar a prática pedagógica no modelo da racionalidade técnica, que considera os professores como meros executores de decisões alheias. Evidencia que os saberes pedagógicos estão vinculados à natureza social dos docentes que se ancoram no espaço de trabalho. Demonstra que o saber é construído na interação entre conhecimento e informação e onde a escola é uma das frentes cujo compromisso é a formação de militantes, que orientam o processo de formação dos sujeitos que atuam nas diversas frentes. Apresenta em seguida a abordagem histórica da gênese do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) no Brasil enfatizando a condição social dos trabalhadores e a organização dos acampamentos e assentamentos. Analisa, por fim, o Projeto Político Pedagógico da Escola o MST, enfatizando que este, busca organizar a sua proposta pedagógica e que não se limita à simples transmissão de conteúdos, mas também com a diminuição da evasão escolar, da repetência e do analfabetismo no meio rural.

O terceiro capítulo, **Metodologia,** trata da forma de coleta de dados relativas ao local, ao público alvo, ao instrumentos de coleta de dados e aos procedimentos e às categorias teóricas que fundamentam à análise da pesquisa.

O quarto capítulo, **Análises de Resultados,** versa sobre a articulação entre os campos teórico e empírico, onde demonstra à análise de resultados, nas perspectivas das lideranças do MST e dos professores, alunos, pais de alunos e direção, compreendendo as características dos sujeitos da pesquisa e a compreensão das diversas perspectivas da prática pedagógica.

O quinto capítulo, Conclusões, trata das articulações entre os objetivos e resultados da pesquisa numa tentativa de compreensão da prática educativa.

**CAPÍTULO II - AS PRÁTICAS EDUCATIVAS DO MOVIMENTO MST**

O presente capítulo trata da compreensão dos movimentos sociais e educação expressa nos conteúdos das ações coletiva e atores sociais, das práticas pedagógicas e da construção dos saberes articulados aos princípos educativos do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) em seus aspectos históricos e pedagógicos contextualizados em suas práticas e saberes presentes em componentes curriculares relativos à concepção de sociedade, escola e educação, que são materializados desde o processo de mobilização à ocupação até a construção e o fortalecimento dos assentamentos.

**2.1 Movimentos Sociais e Educação: as ações sociais, as práticas pedagógicas e a construção dos saberes**

**2.1.1 As ações coletivas e os atores sociais**

Para compreender os movimentos sociais em suas ações coletivas e atores sociais se faz necessário decifrar os mecanismos que impulsionam as pessoas na busca pela solução dos problemas cotidianos, que são entendidos como movimentos gerados pela sociedade civil organizada. Os estudos de Gohn (2007) definem os movimentos sociais como:

[...] ações sociais coletivas de caráter sociopolítico e cultural que viabilizam distintas formas da população se organizar e expressar suas demandas. Na ação concreta, essas formas adotam diferentes estratégias que variam da simples denúncia, passando pela pressão direta (mobilizações, marchas, concentrações, passeatas, distúrbios a ordem constituída, atos de desobediência civil, negociações, etc.), até as pressões indiretas. Na atualidade, os principais movimentos sociais atuam por meio de redes sociais locais, regionais, nacionais e internacionais, utilizando-se muito dos novos meios de comunicação e informação, como a internet. (p. 13)

Entende-se que a conceituação da categoria movimentos sociais, expressam o conteúdo das forças sociais emancipatórias da sociedade. As estratégias que se expressam pelas pressões diretas e indiretas ao se articularem através das redes sociais possibilitam a interação entre o local e global, expressão da sociedade contemporânea globalizada. Essas estratégias de ações politizam as demandas sociais e criam um campo de força vislumbrada em seus repertórios em situações de conflitos, litígios e disputas. Tais ações geradas pelos interesses comuns dos atores sociais, participantes do processo de organização das demandas, propiciam o aparecimento da identidade coletiva do movimento. Esta é construída fundamentada em valores, culturais, políticos, sociais e educacionais que são compartilhadas pelo grupo.

Os estudos de Touraine (1989 como citado em GOHN, 1997) tratam das ações coletivas como lutas associadas aos interesses de atores sociais, que estão ligadas à organização social, refletida na mudança na esfera social e cultural. Essas mudanças produzem um sistema de forças sociais em disputas de seu campo cultural que não constituem uma recusa à ordem, mas ao contrário, de reposição da ordem. (p. 145)

Em concordância com as análises de Touraine (1989) e Gohn (2007) observamos que as ações sociais desenvolvidas pelos movimentos não se constituem em ações contra a ordem ou de perturbação da ordem social, como eram compreendidas pelos estudos de autores e políticos conservadores. Na sociedade contemporânea tais movimentos passam a ser analisados na perspectiva de elementos transformadores da ordem social, como os atores sociais que constroem uma nova sociedade humana na direção não-capitalista.

Os estudos de Gohn (1997-2007) referentes à historiografia dos movimentos sociais no Brasil, nos séculos XX e XXI, demonstram o aparecimento de diversos movimentos e formas organizativas populares. Enfatiza que nos estudos do século XX, na década de setenta (1970), o movimento avança no processo de organização desde as suas articulações com a Igreja via Teologia da Libertação, que se fundamentava na atuação organizativa, na matriz formadora e no apoio à comunidade local.

A base do movimento estava centrada no autonomismo de caráter difuso e originados e em concepções contraditórias como as matrizes teóricas do socialismo libertário e do anarquismo do século XIX. A corrente de pensamento que os influenciavam era a franco-espanhola de Castells (1973), Borja (1972), Lojkine (1981), Preteceille (1985) e as análises das ações sociais de Touraine (1978). As relações entre o Estado e os movimentos eram de oposição e antagonismo. Apresentava também em suas práticas à defesa da autonomia em face dos partidos e dos aparelhos do Estado.

Na década de oitenta (1980) evidenciam mudanças na corrente de pensamento e os novos movimentos sociais eram influenciados por Foucault (1981), Guattari (1985), Castoriadis e Cohn-Benedict (1981), Melucci (1989), Claus Offe (1988), que definiram um novo paradigma em contraposição ao clássico, ou seja, na abordagem culturalista invés da marxista. Observa que categoria da autonomia tratada com relevância na década de setenta (1970) muda em função do novo cenário político (1982) quando os movimentos foram convidados a participar de mesas, câmaras e conselhos de negociações. Esta categoria também se redefine quando ocorre a ascensão de lideranças de oposição aos cargos no parlamento e na administração de postos governamentais e a partir daí a questão da autonomia praticamente desaparece dos discursos dos movimentos e das análises dos pesquisadores.

Na década de noventa (1990) os estudos referentes aos movimentos sociais enfatizam duas categorias básicas aquelas que tratam da cidadania coletiva e da exclusão social e cujas análises tratam dos sistemas de desagregação social nas estruturas organizativas da população. Os novos atores sociais são as mulheres, os negros, os índios, os pobres, os excluídos, os apartados socialmente pela nova estrutura do mercado de trabalho. Os cientistas brasileiros foram influenciados pelas análises Habermas, Clauss Offe, Melucci, Adam Przeworski e Arato.

Na perspectiva de Gohn (2010) no Brasil, nas décadas de setenta e oitenta, os movimentos que eram articulados com as pastorais, os grupos políticos de oposição e fundamentados nas organizações populares e repertórios de lutas sobre temas e problemas urbanos passaram, no novo cenário da globalização, pela modificação das formas de mobilizações (cima/baixo invés de baixo/cima), ampliação do número de sujeitos de ações coletivas; alterações na forma de atuação (redes); ampliação dos conflitos e tensões sociais devido a nova geopolítica da globalização; difusão e expansão de novas tecnologias; ampliação de conflitos étnicos, etc. Essas alterações possibilitaram o aparecimento de três categorias de movimentos sociais, tais como: a) movimentos sociais identitários cujas demandas são os direitos econômico-sociais, políticos e culturais; b) movimentos sociais que lutam por melhores condições de vida e trabalho, educação, saúde, transporte, lazer, emprego e salário; c) movimentos sociais globais, globalizantes, alterglobalizantes ou transnacionais, que expressam lutas que atuam em redes, novos sujeitos em cena e constituem a grande novidade do novo milênio. (p. 67-68)

Em relação ao novo milênio, primeiras décadas do século XXI, Melucci (1994 como citado em GOHN, 2007) afirma que os movimentos sociais ao realizarem suas ações projetam em seus participantes o sentimento de pertencimento social, porque aqueles que eram excluídos passam a se sentirem incluídos em grupos de ações. A autora afirma que os movimentos retornam a cena e a mídia os apresenta na nova cena, como as lutas em defesa das culturas locais em contraposição às idéias da globalização, que objetivam um novo padrão civilizatório; as mobilizações pela ética na política em defesa dos bens públicos; a cobertura pelos movimentos na discussão da subjetividade em relação ao sexo, crenças, valores, etc.; a mudança dos sentidos da autonomia: como projetos de autodeterminação dos interesses dos grupos; como cidadania visando sua construção e seu resgate; como formação de pessoal capacitado para representar os movimentos nos fóruns, nos debates, etc.. Estes são os sentidos da autonomia defendidos pelos movimentos sociais. (p. 15-16)

Esses movimentos e seus atores sociais transformam a realidade quando modificam as estruturas de participação. Tais estruturas se refletem nas diversas instituições sociais como, por exemplo, na escola através dos conselhos, colegiados, fóruns, assembléias e plenárias, que constituem as novas práticas que tencionam as antigas formas de fazer política e geram as novas formas de participação democráticas. Essa gestão compartilhada possibilita o surgimento de uma cultura nova visando à construção de um projeto emancipatório de participação, nas instâncias escolares, democratizando-as em seu todo.

Para Touraine (1998 como citado em GOHN, 2008) o modelo clássico de escola partia de uma visão abstrata de igualdade e cidadania. O novo modelo parte da existência das desigualdades e atribui à escola um papel ativo de democratização ao levar em conta as condições particulares da sua clientela de usuário. Em concordância com os autores afirma-se que o processo de democratização no interior da escola vem avançando a partir da organização dos docentes, técnicos, gestores, apoio administrativo e alunos. Esta organização gerou alterações no modelo escolar clássico e incorporou ao novo modelo conteúdos de democratização, que envolvem as práticas pedagógicas baseadas na liberdade de pensar, sentir e agir perante a realidade social. (p. 108)

* + 1. **As práticas pedagógicas**

As análises relativas às práticas pedagógicas perpassam pela percepção dos sentidos e significados do campo da pedagogia. A pedagogia é entendida por Libâneo (2009) como sendo:

[...] o campo do conhecimento que se ocupa do estudo sistemático da educação, isto é, do ato educativo, da prática educativa concreta, que se realiza na sociedade como um dos ingredientes básicos da configuração da atividade humana. [...] Seu campo compreende os elementos da ação educativa e sua contextualização, tais como o aluno como sujeito do processo de socialização e aprendizagem; os agentes de formação (inclusive a escola e o professor); as situações concretas em que se dão os processos formativos (entre eles o ensino); o saber como objeto de transmissão/assimilação; o contexto sócioinstitucional das instituições ( entre elas as escolas e as salas de aula). Resumidamente, o objeto do pegagógico se configura na relação entre os elementos da prática educativa: o sujeito que se educa, o educador, o saber e os contextos em que ocorrem. (p. 30-38)

Na perspectiva de Pimenta (2008), nos anos 80 e 90, verificou-se um significativo aumento dos investimentos na “formação e desenvolvimento profissional dos professores” dentre elas, algumas pesquisas realizadas, que consideram que o professor de hoje não pode mais se basear no modelo da racionalidade técnica, mas sim, como um profissional capaz de decidir e confrontar “suas ações cotidianas com as produções teóricas, rever suas práticas e teorias que as informam”. Essas ações cotidianas têm de ser estudadas pelo professor a partir de suas práticas docentes e confrontadas à luz de suas teorias para poder transformá-las, e só serão efetivadas na medida em que o professor amplia sua consciência sobre a própria prática. (p. 7)

O modelo proposto por Schön (2000) ressalta a importância do professor reflexivo, concebido como aquele que “pensa-na-ação”, que consegue juntar as suas atividades de pesquisa com suas atividades profissionais é um dos mais solicitados na formação e desenvolvimento dos professores, assim como, o que considera a possibilidade de o professor pesquisar e produzir conhecimentos a partir de sua própria prática.

Os estudos de Imbernón (2010) apresentam concordância com Libâneo (2009), Pimenta (2008) e Schön (2000) quando trata da formação permanente do professorado analisando os caminhos da prática pedagógica na visão de que:

Abandona-se o conceito obsoleto de que a formação é atualização científica, didática e psicopedagógica do professor para adotar um conceito de formação que consiste em descobrir, organizar, fundamentar, revisar e construir a teoria. Se necessário, deve-se ajudar a remover o sentido pedagógico comum, recompor o equilíbrio entre os esquemas práticos predominantes e os esquemas teóricos que os sustentam. Esse conceito parte da base de que o profissional de educação é construtor de conhecimento pedagógico de forma individual e coletiva. (p. 51)

Os estudos dos autores em relação à prática pedagógica docente apontam para uma nova perspectiva nesse campo de ações educativas porque enfatizam a presença de um novo modelo explicativo que não mais se fundamenta nas matrizes teóricas de uma pedagogia tecnicista, mas em novas matrizes cujos fundamentos estão diretamente associados ao processo de ação – reflexão – ação. Partindo da descoberta e inovação redefine o processo de formação docente e geram novos atores sociais produtores do conhecimento pedagógico. Esta nova forma propicia os ensinamentos da pesquisa a partir da prática do educador revolucionando o interior do processo educativo.

Tais estudos remontam a Freire (2005) que enfatiza a relação entre educador educando tendo como base o diálogo no entendimento de que:

Para o educador – educando, dialógico, problematizador, o conteúdo programático da educação não é uma doação ou uma imposição – um conjunto de informes a ser depositado nos educandos -, mas a devolução organizada, sistematizada e acrescentada ao povo daqueles elementos que este lhe entregou de forma desestruturada. (p. 96)

A formulação freireana constrói o elo entre o educador, o educando e a formação pelo processo de dialogização. Esta articulação propicia a geração de um conhecimento que parte da composição entre os saberes do educador - educando pelo diálogo construído no processo de produção do conhecimento que o apresenta de forma concretamente pensado.

As ligações dos estudos freireanos também são visualizados em seus diálogos escritos, expressos em Carta aos Professores (Caldart & Kolling, 2001)[[2]](#footnote-2), onde afirma a relevância da teoria e prática quando observa que:

[...] a formação dos educadores e educadoras se fizesse não seguindo certos métodos tradicionais que separam prática de teoria. Nem tampouco através de nenhuma forma de trabalho essencialmente dicotomizante de teoria e prática e que ou menospreza a teoria, negando-lhe qualquer importância, enfatizando exclusivamente a prática, a única a valer, ou negando a prática fixando-se só na teoria. (p. 26-36)

O sentido que se enfatiza no presente estudo da prática pedagógica está diretamente associado à visão de uma prática pedagógica que se estrutura na relação direta entre teoria e prática, isto é, na unidade em que se configuram os saberes do campo da pedagogia. Este processo estabelece os elementos de recomposição entre teoria e prática construindo um novo saber pedagógico. Para isso, os estudos sobre as práticas educativas dos professores devem ser feitos a partir de situações reais, vivenciadas na sua prática educativa, tanto na sua formação inicial quando durante toda sua trajetória profissional, visto que a sua formação é processo contínuo.

* + 1. **A Construção de Saberes**

O processo de construção de saberes envolve as ações de como se produz este saber que implica nas formas de fazer. Esse fazer está estruturado nas bases das matrizes teóricas do saber profissional. Para compreender esta construção parte-se do entendimento de como o saber é produzido no âmbito da realidade escolar?

Para Beillerot (1994 como citado em ALTET, 2001), o saber é entendido como “[...] aquilo que, para um determinado sujeito, é adquirido, construído, elaborado através do estudo ou da experiência” (p. 28). O saber é construído no processo de interação que envolve o sujeito, o ambiente e a mediação entre eles. Por estar relacionado, na literatura, entende-se que o saber reflete, necessariamente, uma ação, um fazer.

Para analisar a produção da multiplicidade de saberes que é construído no âmbito de uma determinada realidade escolar observa-se os reflexos na formação dos futuros docentes nos aspectos relativos ao saber profissional como: O que acredita saber? O que sabe? O que deveria saber? Entende-se que essa reflexão é o ponto de partida para o exercício da prática pedagógica.

 E, nesse sentido, entende Bello (2001) que as novas exigências e desafios na formação inicial de professores e suas implicações curriculares, exige um novo olhar nas mudanças que vêm ocorrendo na educação básica. Daí a necessidade de estimular a formação dos futuros docentes investindo na valorização de suas experiências, no trabalho em grupo, na responsabilidade colaborativa, no desenvolvimento de experiências de pesquisas científicas visando à reflexão crítica e aumento da capacidade de inovação da prática pedagógica.

A construção dos saberes docentes também está relacionada a uma visão estratégica em meio aos saberes sociais conforme enfatiza Tardif (2002) que:

[...] é necessário dizer que todo saber, mesmo o “novo”, se insere numa duração temporal que remete à história de sua formação e da sua aquisição. Todo saber implica um processo de aprendizagem e de formação; e, quanto mais desenvolvido, formalizado e sistematizado é um saber, como acontece com as ciências e os saberes contemporâneos, mais longo é o complexo se torna o processo de aprendizagem, o qual por sua vez exige uma formalização e uma sistematização adequada. (p. 35)

Em continuidade Pimenta (2008b) observa que os cursos de licenciatura em geral devem formar professores com conhecimentos, habilidades, atitudes e valores, que sejam capazes de desenvolver a autonomia que os habilitem à construção de saber-fazer docente fundamentado nas necessidades e desafios da realidade social do ensino como prática social,

Enfim, para Tardif, Lessard e Lahaye (1991 como citado em GAUTHIER et al., 1998) trata-se de uma concepção segundo a qual vários saberes são mobilizados pelo professor. De fato, é muito mais pertinente conceber o ensino como a mobilização de vários saberes que formam uma espécie de reservatório no qual o professor se abastece para responder a exigências específicas de uma situação concreta de ensino. (p. 28)

Apesar das pesquisas a respeito da formação inicial e continuada do professor de um modo geral, e dos avanços já alcançados, ainda há muito a fazer para que se tenha um ensino e um aprendizado de qualidade. Um ensino em que o professor da escola pública não seja apenas um transmissor de informações, mas sim um facilitador, capaz de proporcionar ao seu aluno condições de transformar as informações recebidas na escola em conhecimento. Esta reflexão se torna ainda mais relevante no âmbito dos professores que exercem funções no MST.

Logo, o professor é um profissional que precisa adquirir os saberes necessários para atuar na docência em qualquer nível de ensino. Os saberes docentes devem ser embasados em vários saberes como os sociais, os científicos e pedagógicos como os saberes curriculares, os disciplinares, os da experiência, que são construídos pelas diversas instituições sociais, que os trataremos logo a seguir.

**2.1.3.1 Os saberes pedagógicos**

Nas diversas perspectivas de Bello (2001), Rodrigues (2001), Tardif (2002) e Santos (2007) analisam os saberes pedagógicos em termos de conteúdo, tipos de fontes, formas de aquisição e mudanças ocorridas no processo de aquisição na instituição escolar.

Segundo Tardif (2002) a compreensão dos saberes pedagógicos perpassa pela visão das matrizes teóricas, das concepções, que efetivam reflexões sobre a prática educativa e demonstrando que:

Os saberes pedagógicos apresentam-se como doutrinas ou concepções provenientes de reflexões sobre a prática educativa no sentido amplo do termo, reflexões racionais e normativas que conduzem a sistemas mais ou menos coerentes de representação e orientação da atividade educativa. (p. 37)

Para Tardif (2002) a fonte do saber não se constitui de [...] umaúnica fonte, mas de várias fontes e de diferentes momentos da história de vida e da carreira profissional. Essa própria diversidade levanta o problema da unificação e da recomposição dos saberes no e pelo trabalho (p. 21). O autor constata que no contexto de sua profissão e da sala de aula os professores utilizam vários saberes que provenientes de lugares sociais anteriores à sua carreira, contudo, integram a profissão docente. As fontes desses saberes são provenientes da família, da escola, da cultura pessoal, dos cursos de reciclagem, dos grupos sociais e das instituições de ensino superior, etc.

As fontes de saberes pedagógicos também são consideradas diversas para Bello (2001) “e destaca que essa multiplicidade não está somente presente na sala de aula e no cotidiano da casa e da rua, mas na manifestação das relações sociais que se efetivam entre professores e os alunos da própria turma de uma dada instituição social”. (p. 167)

O autor observa que a escola era tida como o local privilegiado de repasse desses saberes aos alunos, mas esse papel sofre mudanças e passa a ser questionado na atualidade, porque a escola não detém o monopólio do saber. Em virtude disso, surgem outras fontes de aquisição do saber consideradas legítimas e que o professor recorre, por exemplo, os meios de comunicação de massa (TV, rádio, jornais, vídeo, revistas especializadas, computador); a participação em eventos como congressos, encontros, cursos; a da troca de experiências com colegas de trabalho e a vivência profissional. Assim, com base nesse conjunto de fontes, os saberes pedagógicos vão sendo incorporados à formação do professor ao longo do seu percurso pessoal e profissional.

Para Santos (2007), os saberes não constituem exclusividade de quem ensina. A informação está hoje acessível para todos, pois se processa de forma bastante rápida através dos meios eletrônicos. Um aluno adquire conhecimentos em todos os eventos que participa. Em sala de aula por meio das tarefas propostas pelo professor, ele discute e faz inferências sobre um texto, por exemplo. Nesse momento, interage com a turma e participa das práticas de letramento que contribuíram para a formação de seu conhecimento ao compartilhar seus saberes com os demais colegas. Quando está em seu ambiente familiar, também reúne informações importantes para a construção de sua identidade social, ao falar ou ao continuar a construir práticas de letramento através de textos escritos que façam parte de seu cotidiano. (p. 15)

Segundo Rodrigues (2001) os saberes pedagógicos são hábitos adquiridos pelos professores nas experiências vividas como estudante, na família, na docência e nas atividades de informação e formação da prática cotidiana, aplicadas na transformação e transmissão de saberes socialmente determinados para serem ensinados na escola. Nesta visão as fontes dos saberes pedagógicos resultam das experiências vivenciadas pelo docente na realidade social. Esta situação implica na compreensão de que os saberes não se constituem somente de concepções e matrizes teóricas, mas das vivências cotidianas. (p. 23)

 Para os autores os saberes pedagógicos são compreendidos como as analises das concepções teóricas da pedagogia; da diversidade das fontes de saberes presente na realidade das diversas instituições sociais e dos hábitos adquiridos pelos professores ao longo de sua existência. Significa dizer que os saberes pedagógicos são adquiridos nas diversas instituições e envolve a cultura da formação econômica, social e política em que vive o professor. Neste sentido, o saber pedagógico apresenta maior abrangência em relação aos saberes docentes, mesmo que este envolva o conjunto de saberes disciplinares, curriculares, ciências da educação e ação pedagógica, que se tratará logo a seguir.

**2.1.3.2 Os saberes docentes**

Os saberes docentes são estudados por Tardif, Lessard e Lahaye (1991), Nóvoa (1992), Zeichner (1993), Gauthier (1998), Pimenta (2002) e Tardif (2002) em suas características, classificação e conteúdos que refletem a natureza desses saberes.

Segundo Tardif et al (2000) as características dos saberes docentes, que fornecem uma contribuição valiosa e significativa para a compreensão da atividade docente, por expressarem como um processo de construção e não de reprodução. Tais características apresentam os saberes: a) como heterogêneo e plural; b) temporais, porque resultam de um processo de construção ao longo do exercício profissional; c) ecléticos e sincréticos em virtude de que no decorrer da sua trajetória profissional o professor utiliza teorias, concepções e técnicas; d) personalizados e situados, pois são adquiridos e incorporados à carreira docente e são difíceis de serem dissociados das pessoas, das suas experiências e das suas atividades profissionais. (p. 218)

Para o citado autor, a relação entre a profissionalização do ensino e a formação dos professores resulta no conhecimento profissional que apresenta as seguintes características: a) especializado e formalizado; b) adquirido na maioria das vezes na universidade que prevê um título; c) pragmático, pois busca solucionar problemas; d) destinado a um grupo que poderá fazer parte deles; e) avaliado e autogerido pelo grupo de pares; f) requer improvisação e adaptação às novas situações numa atitude de reflexão; g) exige uma formação contínua no desenvolvimento da sua evolução; h) sua utilização é da competência do próprio profissional.

Essas características relativas aos saberes e o conhecimento profissional articulam os objetivos propostos pelo movimento de profissionalização docente referente à construção de um repertório de saberes que modifique a prática docente. Essa situação decorre da necessidade do estabelecimento de um tempo necessário à formação docente que se efetiva pela aprendizagem.

Tardif (2002) classifica os saberes em saberes docentes e saberes da formação profissional, saberes disciplinares, saberes curriculares e saberes experienciais ou práticos. Entende como saberes da formação profissional aqueles transmitidos pelas instituições de formação de professores que resultam da reflexão das práticas educativas. Quanto aos saberes disciplinares são constituídos pelos conhecimentos produzidos historicamente pelas universidades e consubstanciados num corpo de disciplinas no campo da educação. Os saberes curriculares são aqueles que se apresentam sob a forma de programas escolares em que evidenciam os objetivos, os conteúdos e os métodos para efeito de aplicação pelos docentes em sala de aula. Os saberes experienciais ou práticos dos professores envolvem o processo de trabalho cotidiano e o conhecimento do seu meio no exercício de suas funções. Para o autor esses saberes são a essência da prática docente e, por conseguinte, todo professor deverá incorporá-los nas suas ações pedagógicas. (p. 37)

O quadro abaixo demonstra a articulação entre os saberes dos professores, as fontes sociais de aquisição e os modos de integração do trabalho docente. Ressalte-se também que nessa articulação as ações ligadas à sociabilidade são evidenciadas no processo de formação dos saberes por que implicam na interiorização de idéias, normas e valores.

**Quadro Síntese – Saberes do Professor**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Saberes dos Professores** | **Fontes Sociais de Aquisição** | **Modos de Integração no****Trabalho Docente** |
| Saberes pessoais dos professores. | Família, ambiente de vida, a educação no sentido lato. | Pela história de vida e pela socialização primária. |
| Saberes provenientes da Formação escolar anterior | A escola primária e secundária, os estudos pós-secundários não especializados, etc. | Pela formação e socialização pré-profissionais. |
| Saberes provenientes da formação profissional para o Magistério | Instituições de formação de professores, os estágios, cursos de capacitação, etc. | Pela formação e pela socialização profissionais nas instituições de formação de professores. |
| Saberes provenientes dos programas e livros didáticos usados no trabalho | Na utilização das “ferramentas” dos professores: programas, livros didáticos, cadernos de exercícios, fichas, etc. | Pela utilização das “ferramentas” de trabalho, sua adaptação às tarefas. |
| Saberes provenientes de sua própria experiência na profissão, na sala de aula e na escola | A prática do oficio na escola e na sala de aula, a experiência dos pares, etc. | Pela prática do trabalho e pela socialização profissional. |

 Fonte: Quadro retirado da obra de Tardif (2002, p. 63).

Segundo Gauthier (1998) os saberes docentes são constituídos de saber curricular, saber das ciências da educação, saber da tradição pedagógica, saber experiencial e o saber da ação pedagógica, que são compreendidos como o reservatório de saberes do professor. O primeiro trata do programa das disciplinas elaborado por agentes educacionais externos e reelaborado pelo professor para planejar, avaliar e orientar suas atividades de sala de aula. O segundo evidencia as informações referente ao saber profissional específico do campo educacional. O terceiro se refere ao saber da escola no tempo, isto é, das aulas em sua tradição e inovação pedagógica. O quarto trata das experiências, hábitos e atitudes vivenciadas pelo docente em sala de aula cujos pressupostos e argumentos não são verificados cientificamente. O quinto está fundamentado no método científico onde as regras das ações são conhecidas e legitimadas pelas pesquisas. O autor considera que este tipo de saber é o menos desenvolvido no reservatório de saberes do professor. (p. 30-33)

Quando Nóvoa (1992) trata da questão do professor e do saber questiona se esse profissional é portador e produtor de um saber próprio ou se é apenas reprodutor de um saber alheio, se é um saber fundamentalmente científico ou de senso comum. Pensando acerca do profissional produtor de um saber próprio, em detrimento do reprodutor de um saber alheio, espera-se que o primeiro citado seja o profissional ideal à função docente. (p. 38)

Quanto à Zeichner (1993) trata do papel do professor erelata que o sentido está em ajudar os alunos na construção do saber. E, nesse sentido, a prática dos docentes implica no repensar, um mergulho profundo na própria prática, refletindo sobre a sua prática numa tentativa de construir/reconstruir, reinterpretar e ressignificar os saberes pedagógicos. Assim, a prática docente fornece subsídios valiosos para o enriquecimento dos saberes pedagógicos. (p. 49)

Em relação ao estudo de Pimenta (2002) observa que, há tempo atrás, os docentes eram formados de maneira técnica e burocrática e conseqüentemente seus alunos eram ensinados de forma reprodutora e desigual e obedecendo a um currículo tradicional e fechado. O tempo mudou. As necessidades para educação de qualidade exigem a construção de uma identidade por parte do professor, de maneira que ele tenha uma formação dialética e critica em seu contexto formacional, e para que isso aconteça se faz necessário que os cursos de formação docente, proporcionem uma ligação entre os diferentes discursos, linguagem e representações, pois o professor é um ser histórico e com isso, ele poderá construir o seu saber-fazer através de parcerias, comunicação de conhecimentos e mobilização dos saberes adequados à realidade social. (p. 19)

A autora discute também a questão da formação da identidade docente e a entende na visão da construção histórica e do significado social da profissão no contexto social associadas às práticas da cultura institucional. Observa a preocupação com o domínio do conhecimento, ou não, de saberes para orientar a prática pedagógica, parece ser desconsiderada, por autores que tratam do assunto, neste caso, considera-se que os mesmos sejam apenas teóricos, logo não tiveram a oportunidade do saber lidar com a falta de habilidades e atitudes, para as quais, acredita-se que assim como os professores com prática da docência, os futuros professores, a universidade com certeza não os prepara par tal função.

Verifica-se que para formar um pensamento crítico, os saberes assumem um papel relevante na formação dos futuros professores, tais como: a experiência, o conhecimento e os saberes pedagógicos. A experiência relata a construção por parte desse futuro docente de seus saberes e experiências com os discentesno seu cotidiano, pois ao chegar ao curso de formação inicial esse graduando já tem a idéia do que é ser um educador, e das dificuldades pertinente a ela como: a não valorização social e financeira, a dificuldades de estarem em turmas que são turbulentas e problemáticas, escolas precárias e a desvalorização profissional e salarial. Assim como a permanente revisão e reflexão de sua prática junto aos seus pares.

Enquanto que o conhecimento acontece quando os graduandos estão vivenciando os estágios de produção do saber e descobrem a relevância desses conhecimentos para o exercício profissional, mas sem o levantamento de questões relativas aos conhecimentos do mundo, da experiência científica, do processo de ensino-aprendizagem e da formação das diversas ciências exatas e naturais, sociais e humanas e suas relações com as condições gerais do trabalho docente, que visam a superação do fracasso escolar.

Quanto aos saberes pedagógicos estes são mobilizados na prática de sala de aula pela forma de envolvimento dos alunos com a própria aprendizagem e por meio da interação que se estabelece entre eles, os alunos e os saberes. E assim os professores vão construindo, reconstruindo e socializando os saberes pedagógicos e o cotidiano de sala de aula torna-se um revelador de indicativos que contribuem para a construção de novos saberes pedagógicos.

O presente estudo compartilha das idéias dos autores e, em especial, daquelas que tratam sobre o repertório de conhecimentos experienciais dos docentes. Mas também observa que ao categorizarem os tipos de saberes docentes deixaram de evidenciar em suas análises os saberes políticos, peculiares ao processo de construção da cidadania, como bem enfatiza o projeto político pedagógico do MST. Daí enfatizar a necessidade de decifrar esses saberes no interior da escola a partir da prática pedagógica dos docentes.

* 1. **A historicidade e a prática pedagógica do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST)**

**2.2.1 A gênese histórica das ações coletivas do Movimento**

As origens históricas do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) estão diretamente associadas as suas formas de ações representadas pelas ocupações e experiências no campo da educação, da saúde, da produção e do movimento de mobilização no processo de gestão.

Segunda Bezerra Neto (1999) no Brasil as lutas pela terra que estão na origem do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) se expressam nos diversos períodos da história brasileira, tais como: no período colonial registra-se a luta pela terra, encampada por povos indígenas contra as “entradas” e “bandeiras”. (p. 9-11)

A primeira fase da luta pela terra, corresponde ao período de 1870-1944, referente ao final do século XIX e início do século XX, no período republicano, surgem as lutas messiânicas como: a) 1870 -1897: **Canudos**, no sertão da Bahia sob a liderança de António Conselheiro, derrotado pelo exército federal; b) 1912 -1916: **Contestado**, liderado pelo Monge José Maria, Paraná/Santa Catarina.

A segunda fase da luta pela terra, período de 1945-1959, apresenta movimentos violentos e presença de milicias armadas com destaque às Lutas dos Posseiros de Teófilo Otoni (MG/1945-1948); A Revolta de Dona “Nhoca” (MA/1951); Revolta de Trombas e Formos (GO/1952-1958); A Revolta do Sudoeste do Paraná (PR/1957); Luta dos Arrendatários em Santa Fé do Sul (SP/1959). A terceira fase da luta pela terra, periodo 1950-1964, apresenta os movimentos camponeses organizados em entidades como a Uniâo dos Lavradores e Trabalhadores Agrícolas do Brasil (ULTABs/Sul e Sudeste), Ligas Camponesas (Nordeste), Movimento de Agricultores Sem Terra (MASTER/Rio Grande do Sul).

Para Bezerra Neto (1999) a historicidade da luta pela terra influenciou o aparecimento do MST devido a concentração de terras e expulsão dos camponeses do campo daí entender que:

O MST nasceu das lutas concretas pela conquista da terra, que os trabalhadores rurais foram desenvolvendo de forma isolada na região Sul no momento em que aumentava a concentração de terras e ampliava a expulsão dos pobres da área rural devido a modernização da agricultura e a crise do processo de colonização implementado pelo regime militar. (p. 11)

Para Morissawa (2001) com base em diversos encontros de preparação o MST aparece para a sociedade brasileira no I Encontro Nacional dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), em Cascavel no Paraná, nos dias 21-23/01/1984, com a presença de trabalhadores rurais de doze (12) Estados – Rio Grande do Sul, Santa Catarina, Paraná, São Paulo, Mato Grosso do Sul, Espírito Santo, Bahia, Pará, Goiás, Rondônia, Acre e Roraima -, com participação de 150 (cento e cinquenta) delegados, que definiram como fundamentos das lutas, **“terra para quem nela trabalha”,** e como lemas “terra não se ganha se conquista”, “ocupação é a solução”, “ocupar, resistir e produzir”. Esses princípios traduziram, de um lado, a determinação dos trabalhadores em reivindicarem uma política agrícola que favorecesse a permanência dos trabalhadores no campo e, por outro, a oportunidade de exercerem a cidadania, interferindo, por meio da organização e mobilização, na construção de uma transformação social.

Segundo Gohn (2004), o movimento popular rural cresce, aparece e espalha-se o MST por todo o Brasil, realiza centenas de ocupações de terras, organiza-se em acampamentos, luta pela obtenção da posse da terra em assentamentos criados pelo governo (ou reconhecidos por ele após a área já estar ocupada), cria cooperativas de produção e comercialização, funda escolas de formação para as lideranças, elabora cartilhas para as escolas de primeiro grau - em que discute o tipo de educação que deve ser dado aos filhos dos assentados e o perfil que devem ter os profissionais que trabalham com as crianças.

A organização desse segmento social, segundo Gohn (2004), tomou proporções nacionais e, com a continuidade, foram-se definindo diretrizes gerais e alterando a sua filosofia política, considerando que nos anos 70, o MST esteve associado à CPT (Comissão Pastoral da Terra). Nos anos 80 passou a contar com dirigentes ligados à CUT e ao PT, e a fundamentar seu projeto no socialismo marxista. Nos anos 90, sem abandonar de vez seus ideais socialistas, o MST redefine suas estratégias para se inserir numa economia de mercado, tomar seus assentamentos produtivos, voltados para o mercado externo e não apenas para o consumo de subsistência. Porém, a efetivação dessas estratégias se diferencia de norte a sul do país, dadas as diferenças sociopolíticas, econômicas e culturais existentes entre as diversas regiões. Portanto, cada assentamento, dependendo do contexto em que está inserido, possui o seu próprio ritmo, não há uma uniformidade nas ações.

O MST é considerado o mais expressivo movimento na história da luta pela terra, com vinte e sete (27) anos de existência, conforme dados de 2011, detém em seus quadros mil e quinhentos (1500) militantes e atua em vinte e quatro (24) estados com exceção do Acre, Macapá e Amazonas. Apresenta um contingente de 370.000 famílias assentadas em 1800 assentamentos e 130.000 famílias em acampamentos.

Nesse movimento de constante retomada das estratégias o MST, reafirma a responsabilidade da educação, enquanto espaço social de integração em vista do fortalecimento do assentamento, onde o Caderno do MST (2005) observa que:

[...] a educação deve ajudar a fazer a transformação social. [...]. Estar voltada e ligada às várias dimensões do ser humano como (conhecimento, auto-estima, disciplina, participação, etc). [...]. A educação deve ser entendida como um processo de formação e transformação da pessoa humana. [...]. A escola deve integrar a organização e a organicidade do Assentamento. Desenvolver o sentimento de pertença ao MST entre estudantes e professores. (p.12)

É atribuída à educação a responsabilidade de contribuir para que os propósitos do MST sejam levados adiante, pela compreensão de pertença ao Movimento e pela formação dos sujeitos com vistas à transformação de si mesmos e da realidade, onde essas ideias bem definidas e diretas em relação ao que deve fazer a educação no cotidiano de um assentamento, devem estar vinculadas às condições reais do professor; à formação para o exercício da profissão; às questões estruturais da escola e na relação com os demais setores de trabalho, no contexto em que as ações, metas e estratégias, do movimento, são decididas. Assumindo estes desígnios, o MST assume uma pedagogia própria capaz de promover os seus próprios objetivos e a coerência do movimento.

* + 1. **A pedagogia social do Movimento**

A pedagogia social do movimento compreende a formação dos sem terra, os princípios pedagógicos e filosóficos da educação e as relações entre MST, escola e assentamento.

Para Caldart (2004) a formação dos sem terra é compreendido em duas dimensões combinadas como: a) processo de formação dos sem terra, fundamentado na história do movimento; b) observação da experiência humana de participação no movimento. A primeira dimensão envolve o conhecimento da trajetória histórica política, social e cultural. Esta dimensão implica em três momentos que são a articulação e organização da luta pela terra, constituição do movimento como organização social dentro do movimento de massa e luta por um projeto de desenvolvimento para o Brasil. A segunda dimensão trata das observações em relação à dinâmica das vivências socioculturais dos participantes do movimento, que implicam na ocupação da terra, no acampamento, na organização do assentamento, no ser do MST e na ocupação. (p. 94)

Segundo Caldart (1996) os princípios pedagógicos da educação do movimento sem terra se expressam na relação entre teoria e prática; na combinação metodológica entre processo de ensino e capacitação; na realidade como base da produção do conhecimento; nos conteúdos formativos socialmente úteis; na educação para o trabalho e pelo trabalho; no vínculo orgânico entre processos educativos e processos políticos; no vínculo orgânico entre processos educativos e processos econômicos; no vínculo orgânico entre educação e cultura; na gestão democrática; na auto-organização dos/das estudantes; na criação de coletivos pedagógicos e formação permanente dos educadores/das educadoras; nas atitudes e habilidades de pesquisa; na combinação entre processos pedagógicos, coletivos e individuais. Enfatiza que os princípios filosóficos estão expressos na educação para transformação social; educação para o trabalho e a cooperação; educação voltada para as várias dimensões da pessoa humana; educação com/para valores humanistas e socialistas; educação como processo permanente de formação/transformação humana. (p. 8-24)

Quando Souza (1994, p. 91 como citado em BEZERRA NETO, 1999) analisa os princípios da pedagogia do movimento do sem terra considera que o principal objetivo é:

[...] transformar as escolas de primeiro grau dos assentamentos em instrumentos de transformação social e de formação de militantes do MST e de outros movimentos sociais com o mesmo projeto político; desenvolver uma proposta de educação que proporcione as crianças conhecimento e experiência concreta de transformação social, a partir dos desafios do assentamento ou acampamento, preparando-se crítica e criativamente para participar dos processos de mudança da sociedade, produzir coletivamente a base de conhecimentos científicos mínimos necessários para o avanço da produção e da organização nos assentamentos, ampliar e fortalecer a relação entre a escola e assentamento e entre a escola e o MST. (p. 75)

A educação e a formação dos educadores encontram-se no centro dessas preocupações, por estarem vinculadas às ações dos sujeitos de tornar-se e continuar sendo um Sem Terra, fazedores de uma nova cultura e se a representação social do citado nome aponta para a questão do compromisso dos sujeitos com a transformação da sociedade e, vinculada a esse compromisso, se encontra a educação escolar, assumida pelos educadores considerados sujeitos imprescindíveis na tarefa de educar a relação que se apresenta é de reciprocidade: dos sujeitos que se reconhecem incluídos num processo de mudança e a educação enquanto conhecimento, formação, escolarização, num plano que se concretiza pela ação desses mesmos sujeitos.

O educador inserido, quer num contexto local (assentamentos) quer num contexto mais amplo do Movimento, adquire uma característica profissional ao serviço de um coletivo que, consequentemente, exige uma formação não só inicial, mas uma formação contínua demonstrado assim que a escola já se fez presente enquanto instrumento necessário na formação dos sujeitos integrantes desse movimento social cujas práticas vão sendo tecidas, segundo o ritmo das vivências de cada grupo, no acampamento e/ou assentamento.

Ao relacionar a escola à realidade de vida cotidiana dos sujeitos de um movimento social, transparece um elemento pedagógico importante que, em se tratando do MST, passa pela experiência da coletividade. Nesse caso, para o MST, a relação entre educação para a coletividade, que se dá desde a ocupação, e a escola que, pelo ensino, contribui para a problematizacão dos fatos, enquanto desdobramento dessa inserção numa coletividade, representa estratégicas importantes de um mesmo plano que se desdobra na luta por reforma agrária. Sob esse ponto de vista, entendem a escola como um espaço social por onde passam as discussões acerca das transformações sociais.

O professor surge nesse contexto. Em alguns acampamentos havia pessoas que exerciam a docência antes de ingressarem no MST. Mas o que predominava nos acampamentos e assentamentos das regiões norte, nordeste, sul, sudeste e centro-oeste eram voluntários, que passaram a exercer o trabalho docente por terem um pouco mais de escolaridade em relação à média dos acampados. Na maioria, porém, os que se colocavam à disposição para ensinar careciam de formação para ser professor.

Atualmente, a realidade escolar já está consolidada nos acampamentos e assentamentos do MST. A abrangência, para mais ou para menos, depende da realidade de cada comunidade, por ser uma construção coletiva e não obrigada a agentes externos. A presença de professores externos existe, mas não é uma prática comum. Trata-se de uma variável bem diferenciada, que só pode ser entendida dentro de cada contexto específico.

De acordo com Gohn (2005), da articulação e mobilização interna surgem as lideranças que muito contribuíram para aumentar a pressão em torno da luta por escolas. Num contexto de um movimento de massa, cria-se a organização de equipes de trabalho onde os debates são fortalecidos. Enfim, uma mobilização, inicialmente das mães, alcança a massa - articulação dos integrantes. Desse conjunto, emergem as lideranças (novas forças mobilizadoras), que organizam grupos de trabalho, desencadeando um outro elemento importante no processo pedagógico: a problematização da realidade (no caso, a ausência da escola), socialização do pensamento, das ideias, através dos debates e estratégias de ação.

Em continuidade Gohn (2005) observa que as famílias ao serem assentadas tornam-se proprietárias, possuem o meio de produção e, por meio das cooperativas, conquistam a oportunidade de produzir e decidir sobre o destino da produção. Tornam-se consumidores, pagam impostos. Quanto à formação dos sujeitos assentados já contempla várias etapas: alfabetização de crianças, jovens e adultos, ensino fundamental, formação de militantes (política/ideológica), formação de quadros técnicos (nas áreas de comunicação, agronomia e administração), intelectuais orgânicos: pedagogos, filósofos, sociólogos, médicos, formação em licenciatura (nas áreas: geografia, letras, história e outros).

Para Bezerra Neto (1999) o movimento sem terra compreende que só se aprende fazer fazendo e observa que a escola deveria aproveitar os acontecimentos, as situações, os fatos, os problemas dos assentamentos e da sociedade como ponto de partida para o processo de ensino-aprendizagem dos educandos assumindo, desta forma, uma postura ou atitude freireana. E, assim, levando-os a preparação para o enfrentamento com as mudanças que ocorrem na sociedade em geral e, por fim, preparand0-os para a participação dos novos desafios de sua época.

**2.2.2.1 As práticas pedagógicas do Movimento**

As práticas pedagógicas se expressam no desenvolvimento, atuação e resultados que são consubstanciadas pela mistica como forma de representação das lutas e esperanças do movimento sem terra.

Para Morissawa (2001) a partir da realização do Encontro Nacional de Educação, em São Mateus, no Espírito Santo, em 1987, formalizou-se o Setor Nacional de Educação do Movimento Sem Terra. Este determinou como missão a criação do Setor da Educação nos Assentamentos do MST e também em atendimento as decisões do IV Encontro Nacional. O debate tratou de duas questões centrais: O que se pretende com as escolas do Assentamento? Como deve ser uma escola de Assentamento? A elaboração da proposta teórica de educação está centrada nessas duas questões. Os objetivos centrais da proposta pedagógica são o desenvolvimento da consciência crítica dos alunos e a criação de atividades que visem a capacitação técnica dos alunos para as experiências de trabalho produtivo. (p. 240)

A atuação do Seor de Educação se efetiva pelos coletivos de educação, nas áreas ocupadas, e equipes estaduais e regionais, constituídas por membros do próprio assentamento, que atendem às necessidades de cada região no âmbito educacional. Este setor em função das demandas educacionais diferenciadas desenvolve algumas frentes para atende-las que, segundo Bezerra Neto (1999), estão configuradas nas estruturas da Educação Básica e Educação Superior. (p. 56)

Na educação básica, representada pelas escolas de 1a a 4a séries nos acampamentos (trabalhando com propostas específicas) e nos assentamentos, regulares ou não, funcionando de acordo com os princípios pedagógicos definidos pelo MST; nas escolas de 5a a 8a séries nos assentamentos ou regiões.

A maioria dessas escolas, sobretudo as que ficam fora de áreas de assentamento, são escolas regulares que o MST procura influenciar, através dos Conselhos de Escola ou da consciência de seus educandos; na Educação de Jovens e Adultos (alfabetização e pós-alfabetização); na Educação Infantil (0-6 anos) e no Ensino Médio, registra o curso de magistério promovido pela Escola Nacional de Formação do MST. Na educação superior, representada pela Escola Nacional Florestan Fernandes, construída nos anos de 2000-2005 pelos militantes, simpatizantes, etc.., e, nos últimos cinco (05) anos, em atuação na formaçâo de 16.000 militantes da América Latina e da África com participação de cerca de 500 professores em atuação nas áreas das ciências sociais, humanas e agrárias.

Outro sentido a ser compreendido como conceito de escola do MST é que esta deve ir além de seus objetivos propostos de uma escola comum, ou seja, aprender a ler, escrever e contar. A escola proposta aqui, pelos trabalhadores rurais sem-terra, será vista como espaço de formação dos sem-terra, como trabalhadores, militantes, cidadãos e sujeitos. Desta forma, os inúmeros trabalhos realizados pelo MST apontam para os princípios que os norteiam, segundo Gohn (2000):

1) A educação não acontece só na escola, mas é um processo mais amplo, onde a luta pela escolarização é fundamental; o eixo central da luta pela escola é dado pela demanda de uma escola pública com qualidade;

2) A escola demandada deve ter uma identidade com o meio rural, seu currículo deve refletir essa identidade, assim como a criação de um ambiente educativo adequado ao espaço onde se desenvolve sua atividades;

3) O processo educativo é um ato coletivo e todos os esforços devem ser feitos no sentido de se investir na formação dos educadores, o educador propriamente dito. (p. 110)

O Setor de Educação do MST firmou parcerias com diversas instituições como a Secretaria da Educação doRio Grande do Sul com apoio de UNICEF, UNESCO e da CNBB; Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) e Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF) para a formação de mil e quinhentos (1500) jovens em Curso Intensivo de Realidade Brasileira; Universidade Federal de IJUI/Rio Grande do Sul, janeiro/1998 iniciou a primeira turma de Pedagogia para professores do MST, em nível nacional; Conferência Nacional por uma Educação Básica no Campo em parceria com a Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB), UNESCO e UNICEF; Universidade Estadual do Mato Grosso, em julho de 1998, realizou a etapa preparatória do Curso de Pedagogia para acampamentos e assentamentos rurais; Universidade Federal do Pará para formação da Turma de Pedagogia da Terra, etc.

Segundo dados do Movimento de Trabalhadores Rurais Sem Terra, na luta pelo acesso à educação básica e educação superior pública à população do campo, no período de 1984 – 2011, o Setor de Educação do Movimento gerou o aparecimento de duas mil (2000) escolas públicas, nos acampamentos e assentamentos, com cerca de cento e sessenta mil (160.000) crianças e adolescentes. Contabiliza a formação de quatro mil (4000) professores e, no Projeto de Alfabetização de Adultos (EJA), envolvem, todo ano, cerca de dois mil (2000) educadores e vinte e oito mil (28.000) educandos que aprenderam a ler e a escrever, ao longo desse tempo, cinqüenta mil (50.000). Em 2002, foram alfabetizados 16.000 trabalhadores em 10.000 turmas. Um balanço do Projeto Brasil Alfabetizado (2003), realizado em parceria com entidades como a Associação Brasileira de Reforma Agrária (ABRA), Ministério da Educação, etc. foram alfabetizados cinco mil e quinhentos (5.500) educandos, mil oitocentos e vinte (1820) educadores com presença em vinte e três (23) Estados.

A prática pedagogia do Movimento Sem Terra também é representada pela **mística** e conforme Morissawa (2001) é considerada “um ato cultural em que suas lutas e esperanças são representadas” (p. 209) e para Bezerra Neto (1999) “a mística é usada para estimular as pessoas a lutarem por seus ideais e podem ser celebradas das mais variadas formas, desde uma celebração ecumênica até o cantar do Hino da Internacional Socialista com punhos cerrados como faziam os membros daquele movimento no século passado” (p. 37).

Os símbolos como o facão, a foice, a enxada e os frutos do trabalho do homem do campo, representam a resistência do sem-terra, além da bandeira, os pés descalços, às sandálias, a panela no fogo, o hino, a cruz, a bandeira, etc., que são usados na mística para incentivar os acampados e assentados na luta pela transformação da sociedade.

Os fundamentos da prática pedagógica, na visão de Freire (2005), evidenciam que se “a reflexão crítica sobre a prática se torna uma exigência da relação Teoria/Prática sem a qual a teoria vira blábláblá e a prática, ativismo" (p. 22). Sendo assim numa educação para a transformação social, a teoria tem que acompanhar a prática e essa tende a fomentar novas teorias, porém sem a primazia de uma sobre a outra. Dessa relação é que deve resultar um saber-ser, no caso o saber-ser professor, o saber-ensinar, o saber-aprender.

**2.2.2.2 As matrizes pedagógicas da organização coletiva: O projeto político pedagógico da Escola do Movimento Sem Terra**

**2.2.2.2.1 A conceituação do projeto político pedagógico**

O presente estudo trata do projeto político de pedagógico nas perspectivas de Veiga (1995), Bezerra Neto (1999), Caldart (2000), Libânio (2001), Santos (2007) e as matrizes pedagógicas, presentes na prática do Movimento Sem Terra.

Os estudos da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9394, 20 de dezembro de 1996, trata em seu artigo 12 da construção do projeto político pedagógico em todas as instituições de ensino, com a participação dos professores e demais envolvidos no processo. Este projeto passa a ser vivenciado na escola não por força das exigências da lei, mas em decorrência das necessidades das escolas organizarem o seu trabalho pedagógico.

As análises referentes à conceituação do Projeto Político Pedagógico, que deverá se fazer presente como organização e concretização do planejamento escolar detém em Veiga (1995) a defensora dos princípios de que:

O projeto político-pedagógico é entendido, como a própria organização do trabalho pedagógico da escola. A construção do projeto político-pedagógico parte dos princípios de igualdade, qualidade, liberdade, gestão democrática e valorização do magistério. [...] A construção do projeto político pedagógico, para gestar uma nova organização do trabalho pedagógico, passa pela reflexão sobre os princípios. Acreditamos que a análise dos elementos constitutivos da organização trará contribuições relevantes para construção do projeto político pedagógico. (p. 22)

Para Santos (2007), o projeto político pedagógico (PPP) é a concretização do processo de planejamento. Está consolidado num documento que detalha os objetivos, as diretrizes e as ações educativas, que serão trabalhados na escola como os mecanismos de ensino, os propósitos e as expectativas da comunidade escolar. Expressa a cultura organizacional da escola como sua recriação e desenvolvimento visando à intervenção e transformação da realidade. O projeto contém direção política, metas, procedimentos e instrumentos de ação, que resultam na formulação de objetivos e meios formativos para dar uma direção ao processo educativo. A ação pedagógica, portanto, não se refere apenas ao “como se faz”, mas, principalmente, ao “por que se faz”, orientando o trabalho educativo para as finalidades sociais e políticas almejadas pelo grupo de educadores.

Segundo Lima (2006), o projeto político pedagógico, não tem força em si, não tem um poder mágico para solução imediata dos problemas administrativo-pedagógicos. Ele é antes de uma “peça formal”, um “estar sendo” que vai produzindo sentidos refletindo as ações e gerando flexibilidade do processo educativo. (p. 115)

 Os autores apontam para o entendimento de que o projeto político pedagógico constitui um instrumento legal de organização do trabalho pedagógico.

**2.2.2.2.2 O projeto político pedagógico do Movimento dos Sem Terra e suas matrizes pedagógicas**

Acredita-se que a escola do MST surgiu da necessidade concreta de garantir o acesso à educação aos filhos dos trabalhadores acampados, sobretudo no período de acampamento, porque o Estado não reconhece o direito à cidadania das pessoas acampadas segundo os sem-terra, em função do argumento de que este implicaria em tratar a ocupação de terras como ato legal. Em função desta ausência de reconhecimento o MST assumu a tarefa da educação para evitar as crianças à perda do período letivo.

De acordo com Caldart (1997, p. 16 como citado em BEZERRA NETO, 1999) o MST pensou na construção de uma proposta pedagógica diferente, que pudesse contribuir efetivamente com as lutas mais gerais dos trabalhadores do campo, assim como a construção de escolas nos acampamentos, assentamentos, e o modelo político-pedagógico que se identificava com os interesses do movimento. Considera que não existe um modelo pedagógico que sirva a este grupo ou aquele ou que seja revolucionário em si mesmo. O que faz uma escola diferente é o reconhecimento das pessoas diferentes na sua diversidade, como os trabalhadores rurais sem-terra, é a postura dos educadores e a disposição dos mesmos em estar antenados com o próprio Movimento e o movimento da história. (p. 40)

Na construção coletiva de princípios e objetivos da proposta pedagógica da Escola do MST, três fontes são identificadas como importantes: a primeira diz respeito às experiências e indagações trazidas por sujeitos mais diretos com trabalho de educação nos assentamentos e acampamentos; a segunda fonte foi às experiências do Movimento como um todo, considerando seus objetivos, princípios e aprendizados, produzidos coletivamente durante sua trajetória de lutas. A terceira diz respeito às teorias pedagógicas de alguns pensadores, trazidas por educadores que ajudaram na sistematização destas propostas.

Contudo, o grande desafio era juntar estas fontes, tendo como base à realidade dos sem-terra, sendo uma proposta direcionada às práticas dos militantes do Movimento em seu cotidiano, havendo com isso, a necessidade de compreensão de uma nova escola e o que se pretende com esta.

De acordo com Bezerra Neto (1999), a proposta de educação produzida pelo Movimento dos Trabalhadores Rurais dos Sem Terra - MST é considerada alternativa porque cria uma pedagogia que não está limitada à simples transmissão de conteúdos, mas também com a diminuição da evasão escolar, da repetência e do analfabetismo no meio rural. Objetiva, portanto, construir um projeto Político Pedagógico claramente identificado com a classe menos favorecida.

E, nesse sentido, o MST se dedicou em criar uma proposta pedagógica que se realizasse, diferencialmente, em cada lugar onde está organizado para melhor atender as especificidades locais. Porisso, para construir novas relações de trabalho no campo e uma sociedade mais justa e socialista, como pretende o MST se faz necessário transformar instituições como a escola, pois é sobretudo nela que se podem formar os agentes desta construção.

Em estudos elaborados pelo MST (1999) pode-se observar claramente que na Escola do MST o princípio educativo principal desta pedagogia é o próprio movimento. Olhar para esta pedagogia, para este movimento pedagógico nos ajuda a compreender e fazer avançar nossas experiências de educação e escolas vinculadas ao MST. (p. 28)

Nesta perspectiva o MST tem se permitido desenvolver práticas que o movimento julga inovadoras e mais adequadas às condições de vida dos trabalhadores rurais, como é o caso da gestão democrática desenvolvida nas escolas de acampamentos e assentamentos que envolvem diretamente à comunidade na tomada de decisão das atividades escolares. Com isso, os pais estimulam à participação, de outros pais, nos conselhos escolares e nas associações de pais e mestres. Alem disso, os pais estão sempre próximos dos professores discutindo a aplicação de conteúdo. Esse processo, fica mais evidente quando o MST realiza os encontros de educadores com o objetivo de aprofundar a formação de seus professores.

Porém, como afirma Caldart (2000), há uma clara preocupação por parte dos professores com sua própria formação por ser através desta que irão educar as crianças sem-terra numa visão diferente. (p. 150)

De acordo com Bezerra Neto (1999) ao definir sua proposta pedagógica o MST tem uma clara preocupação de estar veiculando a educação ao trabalho e a organização, que possibilitará a permanência dos filhos e filhas dos trabalhadores rurais no campo, bem como sua formação para continuar a luta pela reforma agrária. E, nesse sentido, a relação entre os estudos e o trabalho produtivo é fundamental e, assim como, a ligação entre teoria e prática, entendida como tarefa obrigatória dos educandos.

Desta forma e com essa compreensão o MST reivindica do Estado que a escola pública do campo precisa ser pensada e organizada para o trabalho no meio rural, no qual não haja diferença entre trabalho manual e trabalho intelectual, rompendo assim com a lógica de que este pertence à classe dirigente e àquele a classe subalterna.

Ainda segundo Bezerra Neto (1999) outra inovação do MST é a visão de escola pública (p. 51). Para ele (MST) a escola pública deve ser mantida com recursos públicos e sob orientação da comunidade entende que, o fato da educação ser um dever do Estado não significa que sua administração se limite a este, pelo contrário a comunidade é quem precisa tomar as rédeas da gestão, porque será ela a grande afetada, pelo (bom ou mau) serviço oferecido pela escola.

Para Bezerra Neto (1999), a questão da autonomia da escola pública, defendida pelo MST, não significa a impossibilidade de existência de um currículo mínimo a ser seguido pelas unidades escolares, mas quanto à administração escolar se faz necessário o controle pelos trabalhadores. Assim, esse gerenciamento será feito através de uma gestão democrática, que o MST ainda define alguns parâmetros, estimulando a participação da comunidade na tomada de decisões através das associações de pais e mestres.

Em relação aos conteúdos ministrados nas escolas do campo, o MST tem discordância por acreditar que eles à medida que não consideram a realidade rural e criam ilusões, em relação à vida cheia de confortos na cidade, só contribuem para aumentar o êxodo rural, nas palavras de Morigi (2003): A contemplação de uma cultura urbana no currículo da escola primária rural, em detrimento das manifestações culturais presentes no meio rural, é uma demonstração de que a cultura dominante em nossa sociedade é aquela ligada ao setor urbano-industrial. (p. 48)

Outro importante fator que o MST tem tentado intervir é quanto à forma de avaliação aplicada sobre os alunos, porque o movimento desaprova a forma como esse processo vem sendo realizado. Contudo, o MST, tem enfrentado dificuldades à medida que os professores, quase sempre funcionários do Estado, mesmo entendendo a necessidade de se avaliar continuamente os alunos não podem fugir completamente da avaliação tradicional, tendo inclusive em alguns ter que entregar provas nas Delegacias de Ensino (DEs), revelando dessa forma todo o caráter burocrático e centralizador da educação oficial que nega a autonomia do professor que leciona nos assentamentos. (BEZERRA NETO, 1999, p. 49).

O MST tem clareza que os obstáculos a serem enfrentados para efetivar o seu projeto de educação envolvem a disputa de concepções com os órgãos estatais, responsáveis em gerir o processo educacional; à resistência dos pais que muitas vezes se colocam contra as novas propostas educacionais. No entanto, a prática tem demonstrado que o embate com as secretarias de educação são os principais entraves, inclusive se à frente destas estiverem simpatizantes dos grandes latifundiários, como foi o caso da 39a Delegacia de Educação do Rio Grande do Sul cujo titular, no ano de 1993, era ligado a União Democrática Ruralista (DDR), que sempre tentava inviabilizar as propostas do MST relacionadas à educação.

Por isso, mesmo o MST tendo optado por construir uma escola ligada ao Estado, sendo assim, sem autonomia pedagógica e curricular, o movimento por muito tempo pensou em organizar a estrutura escolar, os conteúdos e os métodos estivessem diretamente ligados à realidade do meio rural, além do fato de os professores precisarem, todos, residirem nos assentamentos e acampamentos, e a gestão ser exercida diretamente pelos alunos e pela própria comunidade.

A proposta de educação ou proposta pedagógica do MST, segundo Bezerra Neto (1999), expressa-se como uma ampliação da própria noção de direito, ou seja não apenas ter acesso a escola, mas também ter o direito de constituí-la como parte da identidade do MST, desta forma, o processo de formação dos sem-terra poderia ser feito na escola, assim como, a escola poderia ser o lugar de formação para a continuidade do Movimento. (p. 40)

No entanto, para que se obtenha esta formação é necessário que se estabeleça vínculos mais concretos da escola com as experiências educativas contidas no Movimento. Assim, uma proposta educativa pela escola do MST, não deverá se limitar somente às questões práticas de ensino, mas sim, incluir todas as dimensões, políticas, econômicas e sociais, que o cercam como Movimento.

Caldart (2000, p. 209) ao analisar os princípios educativos da escola do MST enfatiza que, sem dúvida nenhuma, o Movimento em si, configura-se como um dos principais sujeitos no processo de formação dos sem-terra, isto por que na dinâmica do Movimento, está inserida as diferentes vivências educativas de cada sujeito que o integram. Diferentemente de outros movimentos sociais ou populares, urbanos ou do campo, que em as trajetórias de lutas, constróem ou buscam construir uma identidade de movimento ligada bem mais a seus objetivos específicos que lhes construíram como coletivo, o MST em sua trajetória de lutas, amplia as discussões em diversos elementos que influenciam no memento histórico em que o Movimento produz e é visto. Neste olhar é possível enxergar que um dos princípios educativos por excelência está no próprio Movimento, nas ações de transformações deste, visando uma mudança de realidade política, social e económica de um determinado contexto social. (p. 209)

De acordo com Gohn (2005), para compreender um pouco mais sobre o sentido desta reflexão de que a pedagogia do Movimento dinamiza a própria pedagogia, incorporando a ela um novo jeito de educar, vale destacar algumas matrizes pedagógicas – **pedagogia da luta social, pedagogia da organização coletiva, pedagogia da terra, pedagogia da cultura –** que o MST põe em prática no processo de formação dos sem-terra:

A primeira matriz diz respeito à pedagogia da luta social, uma das mais ligadas ao MST, pois durante sua trajetória, muitas conquistas que o movimento obteve veio através da luta. Tudo se conquista com a luta, que se traduz nas pequenas coisas, pressionando as circunstâncias em cada ação do cotidiano, para serem diferentes do que são. Isto é educativo por si tratar de uma vivência que tem em si a capacidade de estimular o ser humano a agir como sujeito histórico nas transformações da realidade e de seu do contexto social. (p.53)

Desta forma a pedagogia da luta constrói aprendizados, produz utopias e reativa uma postura política e cultural de contestação social, traduzindo uma visão de vida e de mundo em uma projeção de futuro, pautado numa convicção de que tudo pode ser diferente do que é, bem como cria possibilidades de mudanças no jeito de olhar para a sociedade como um todo. Dessa forma, Gohn comenta que, agindo nas transformações de suas circunstâncias, conquistando além de seus direitos, uma postura de também lutar pelos direitos dos outros, principalmente quando esta luta é relativa à superação de situações de injustiças sociais, ou seja

[...] uma outra matriz que neste processo é importante destacar é a pedagogia da organização coletiva. Nesta matriz, o enraizamento do sujeito sem-terra no processo de construção de uma coletividade do Movimento, uma vez que na sua base inicial o MST é formado por pessoa ou famílias que foram progressivamente desenraizadas, principalmente por terem sido expulsas de suas terras, mas também por várias situações de exclusão social. (p.55)

Contudo, vale ressaltar alguns detalhes pedagógicos neste processo educativo. Um deles diz respeito à relação entre educação e construção da identidade, onde a coletividade ensina à medida que se faz presente um ambiente que produz sua especificidades que o caracterizam como Movimento. Desta forma o processo educativo da escola do MST esta na construção de imagens, feita pela sociedade, de como o Movimento é visto, destacando suas peculiaridades que constróem este ambiente de aprendizado como a organização, a disciplina coletiva, a unidade de ação, referência coletiva, a mística, entre outros.

Para o mesmo autor citado anteriormente,

Outra característica a ser considerada é o necessário alargamento do conceito de coletividade e família, pois a coletividade sem-terra, diz respeito a um assentamento, acampamento ou uma escola, mas, além disso, trata-se de uma integração de pessoas e famílias, que apesar de não se conhecerem, possuem laços de uma identidade em comum. (p.57)

Outro detalhe pedagógico importante é que a coletividade do MST educa os sem-terra para a própria noção de coletivo, à medida que esta se insere em todas as dimensões de atuação do Movimento. Isto se traduz num princípio de que nada se faz sozinho, bem como incentiva a prática de construção de novos coletivos no desenvolvimento de ações por parte do Movimento, expressando-se desta forma, solidariedade, cooperação, na dinâmica de luta do MST.

Contudo, talvez uma maior contribuição reflexiva desta pedagogia do enraizamento em uma coletividade, esteja em trazer de volta para a atenção, a potencialidade educativa dos movimentos sociais ou, na expressão de Arroyo (1999), seu peso formador.

Nesta perspectiva, a experiência de participação da organização do MST é a principal educadora dos sem-terra pelas relações sociais que produz e reproduz, interferindo pedagogicamente em diversas dimensões do ser humano, problematizando e propondo valores, alterando comportamentos, destruindo e construindo concepções, costumes e ideias.

Uma outra matriz é a pedagogia da terra, que se caracteriza por ser a matriz mais antiga que o MST propõe na formação dos sem-terra, em que estão relacionados o cultivo do ser humano com o cultivo da terra, trabalho e produção. (p.60)

Neste caso da pedagogia da terra, vale enfatizar que o MST primeiro a repõe em movimento estabelecendo o reencontro dos trabalhadores e trabalhadoras sem-terra com a terra, recriando o processo pedagógico interrompido com o desenraizamento que sofreram ao serem privados não apenas da posse, como também do trabalho e do cuidado dela. Neste sentido, o trabalho na terra, se conforma como elemento educativo, à medida que o trabalhador e a trabalhadora sem-terra criam uma relação cultural e simbólica com a terra apreendendo que as coisas não nascem prontas, mas precisam cultiva-las. Este é um jeito de compreender que o mundo esta para ser transformado.

Desta forma a pedagogia deverá envolver com mais profundidades em suas reflexões, como acontece a educação nos processos de construção de novas relações de trabalho e de novas relações sociais de produção.

Destaca-se uma outra matriz a ser considerada no processo de formação do sujeito sem-terra: Pedagogia da Cultura. Esta é uma matriz pedagógica que se entrelaça às demais. Entende-se como um processo de experiência que se articulam costumes, objetos, comportamentos, convicções, valores, saberes, que embora díspares e por vezes até contraditórios entre si, nos permitem distinguir um modo de vida ou uma outra cultura. (p.61)

O MST em sua dinâmica de movimento produz relações culturais que se materializam em um determinado jeito de ser e de viver dos sem-terra, vai projetando o que é concreto, mais ainda fragmentado, disperso e nem sempre consciente, um estilo total de vida. Com isso é possível identificar na produção cultural dos sem-terra, traços educativos, traduzindo, ou projetando valores em convicções ou princípios, ideias em saberes em posturas, ou mesmo, em cultura material construída nas ações dos militantes.

Os estudos de Bezerra Neto (19990) demonstram que é certo que ao longo dos tempos, o MST vem construindo uma proposta pedagógica através da qual educar não se reduz meramente a transmitir conhecimentos acumulados, uma vez que, através da educação o movimento busca integrar o homem ao seu meio. Essa proposta de educação está sendo concebida como um projeto a ser aplicado nas suas áreas de influência visando contribuir para redução da retenção e a evasão escolar procurando ao mesmo tempo ir além da escola tradicional no sentido de construir um projeto educativo dos oprimidos. (p. 40)

**CAPÍTULO III – METODOLOGIA**

O presente capítulo trata do processo de pesquisa que se fundamenta na seleção do tipo de pesquisa e na definição e construção dos instrumentos de coleta de dados – questionário e entrevista – com base nos objetivos da pesquisa; na definição do lócus e dos sujeitos da pesquisa – professor, aluno, liderança do MST, pais de alunos e direção da escola; nos procedimentos ou momentos da pesquisa relativos à coleta, o tratamento e a análise dos dados no Assentamento João Batista II.

**3.1 Quanto ao tipo de pesquisa e construção dos instrumentos de coleta de dados**

A presente pesquisa está caracterizada como descritiva, que de acordo com Triviños (1987, p. 110 como citado em FIGUEIREDO, 2004) tem como objetivo principal a descrição das características de determinada população ou fenômeno ou então o estabelecimento de relações entre variáveis obtidas através da utilização de técnicas padronizadas de coleta de dados como o questionário e a observação sistemática**.** Estuda as características de um grupo, levanta opiniões e atitudes de uma população e estabelece correlações entre as variáveis pesquisadas. (p. 104)

Visando fundamentar teoricamente o trabalho e subsidiar a análise dos dados coletados e a pesquisa de campo o presente estudo está baseado na pesquisa bibliográfica, que compreendeu levantamento sistematizado de livros, artigos publicados em periódicos e outras publicações sobre o assunto e, em função do tipo de pesquisa e do objeto em estudo, optou-se também pela composição entre as duas técnicas de pesquisa - o questionário e a entrevista - consideradas adequadas e complementares ao processo de coleta de dados, devido apresentarem maiores possibilidades de confiabilidade das informações. Os elementos conceituais do questionário estão baseados nos estudos de Santos (2007) e Gil (1999) e, os das entrevistas, nas perspectivas se expressam em Vergara (2009), Vieira (2009) e Gil (1999).

Segundo Santos (2007), o questionário é um instrumento de coletar dados em campo, composto por certo número de questões relacionadas a um determinado tema. Sendo entregues aos respondentes por escrito objetivando obter conhecimento de opiniões, crenças, situações vivenciadas, sentimentos e outros. Este é um dos procedimentos mais utilizados para obter informações. É uma técnica de custo razoável, apresenta as mesmas questões para todas as pessoas, garante o anonimato e pode conter questões para atender a finalidades específicas de uma pesquisa.

Para Gil (1999) a construção de questionários deve traduzir os objetivos da pesquisa em questões específicas onde, as respostas a essas irão fornecer dados necessários a esclarecer o problema levantado pela pesquisa ou mesmo testar hipóteses. Assim, a elaboração de questões e/ou assertivas e sua organização devem ser consideradas elementos fundamentais em um questionário.

Os estudos referentes às entrevistas semi-estruturadas apontam como característica de organização das questões a forma semi-abertas, utilizando-se de um roteiro de questões focalizando o fenômeno pesquisado. Esse tipo de entrevista permite inclusões, mudanças nas perguntas, explicações aos entrevistados quanto a alguma pergunta ou alguma palavra, o que lhe dá um caráter de abertura mesmo se utilizando um roteiro. (VERGARA, 2009. p. 9)

Segundo Vieira (2009) nesse tipo de entrevista ambos, entrevistador e entrevistado, podem longamente explorar pontos que consideram importantes, mas o entrevistador deve ser sensível à linguagem do entrevistado, não podendo de maneira alguma influenciar junto às respostas.

Na pesquisa social muitas são as vantagens quanto ao uso de entrevistas à medida que, possibilita obter dados sobre diferentes aspectos da vida social; técnica considerada eficiente à obtenção de dados em profundidade quanto ao comportamento humano; dados obtidos são passíveis de quantificação e classificação; oferece flexibilidade, pois o entrevistador pode esclarecer o significado das perguntas adaptando-se facilmente às pessoas e às circunstâncias em que a entrevista desenvolveu-se; possibilita captar a expressão corporal do entrevistado, sua tonalidade de voz e ênfase nas respostas. (GIL, 1999, p. 118).

Para Gil (1999, p. 118) a técnica da entrevista apresenta algumas desvantagens, tais como: a falta de motivação do entrevistado para responder as perguntas que lhe são feitas; a inadequada compreensão do significado das perguntas; o fornecimento de respostas falsas, determinadas por razões conscientes ou inconscientes; influência pessoal exercida pelo pesquisador junto às respostas do entrevistado; custo no treinamento de pessoal e aplicação das entrevistas.

Face aos estudos dos autores observa-se que a associação do questionário e da entrevista, no processo de pesquisa, aprofunda e esclarece as questões referentes à construção das práticas educativas no ambiente escolar do assentamento em estudo. Esta composição de diversas técnicas de investigação permite melhor elucidação dos dados, porque privilegia o vivido dos atores sociais, ou seja, demonstram o modo como os atores sociais – sujeitos da pesquisa – traduzem nas atividades diárias a prática e a percepção pelo fenômeno investigado.

A metodologia qualitativa permite aos sujeitos envolvidos na pesquisa - os professores, as lideranças do movimento, os pais e os alunos - expressarem-se com mais desenvoltura sobre a prática pedagógica trabalhada na escola e como estes a percebem no ambiente interno da escola. Parafraseando Fazenda (2006) observa-se que:

Todavia, pode-se dizer que só haverá Ciências Humanas se nos dirigirmos à maneira como os indivíduos ou grupos representam palavras para si mesmos utilizando suas formas de significados, compõem discursos reais, revelam e ocultam neles o que estão pensando ou dizendo, talvez desconhecido para eles mesmos, mais ou menos o que desejam, mas de qualquer forma, deixam um conjunto de traços verbais daqueles pensamentos que devem ser decifrados e restituídos, tanto quanto possível, na sua vivacidade representativa. (p. 51)

Significa, portanto, afirmar que a pesquisa qualitativa em Ciências Humanas é mais complexa que nas outras ciências, por fundamentar-se no modo de ser do homem, como este se constituiu no pensamento moderno, como fundamento de todas as positividades e, ao mesmo tempo, situando no elemento das coisas empíricas.

**3.2 Na definição do lócus e dos sujeitos da pesquisa**

O lócus da pesquisa é a Escola Municipal de Ensino Fundamental Roberto Remigi situada no Assentamento João Batista II, na Rodovia Federal BR-316 a 68 Km de Belém, no município de Castanhal/PA. A definição da escola como objeto de estudo decorreu da necessidade de compreender as práticas pedagógicas do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) que se expressam nas matrizes pedagógicas como as pedagogias da luta social, da organização coletiva, da terra e da cultura. O processo de escolha da escola é resultante da localização, da facilidade de acesso, da receptividade dos dirigentes e professores e das experiências de organização fundamentadas nas matrizes da pedagogia do movimento.

A Escola Roberto Remigi é resultante da ocupação da terra. O processo de organização da escola inicia, em 1988, com presença de um conjunto de simpatizantes da luta pela reforma agrária e justiça social – educadores, acampados, voluntários e militantes - elaboraram um “Curso de Formação e Capacitação Docente” com ocupantes da terra do Acampamento, que possuiam o ensino médio, para formá-los na proposta pedagógica do Movimento Sem Terra para atender as crianças, os jovens e os adultos, que precisavam iniciar e completar sua formação escolar. A escola funcionava no Barracão da Fazenda, no período diurno, com atendimento às crianças e, no período noturno, para os jovens e os adultos. A precariedade da estrutura física, dos equipamentos, do mobiliário escolar e da iluminação, na base de lamparinas, constituíam os elementos improvisados pelos militantes para garantir o ensino aos acampados.

Os educadores voluntários (1988-2000), após doze anos de intensas mobilizações, conseguiram o reconhecimento da existência da Escola pela Secretaria de Educação, Desporto e Turismo de Castanhal, que os contratou como temporários. A partir daí a escola passa a receber merenda escolar e apoio didático do poder público. Após vinte e dois anos (1988-2010) funciona em novo prédio, construído pelo poder público municipal, com estrutura física adequada e entre suas dependências funciona uma biblioteca, com acervo adquirido e atualizado através de projetos do governo federal. A Escola atende a Educação Infantil, a Educação Básica (Ensinos Fundamental e Médio) e a Educação de Jovens e Adultos (EJA) desenvolvendo atividades turnos da manhã, tarde e noite.

Para compreender as práticas pedagógicas presentes na escola foram definidos como sujeitos (informantes) da pesquisa – os professores, os alunos, os pais de alunos, as lideranças do MST e a direção administrativa- pedagógica – visando com base no Discurso do Sujeito Coletivo (DSC) o decifrar da percepção dos sujeitos/informantes das formas como se estruturam o planejamento, o ensino e a avaliação associadas a memória e a história das lutas sociais e experiências educativas no Assentamento João Batista II/ Escola Roberto Remigi.

Esta escola atua com a Educação Infantil (03 Turmas/53 Alunos), o Ensino Fundamental Menor (05 Turmas/75 Alunos), a Educação de Jovens e Adultos e o Ensino Médio, mas na presente pesquisa tratou-se somente das turmas de 3ª, 4ª e 5ª (03 Turmas /45 Alunos) séries do Ensino Fundamental, com adesão voluntária de dois (02) alunos de cada turma. Em relação ao universo de cinco (05) docentes responderam às questões da entrevista (03) e questionário (04) significando que destes quatro três (03) também responderam a entrevista.

Das quatro (04) lideranças que preencheram o questionário somente duas (02) participaram da entrevista, ressalte-se que tais lideranças são militantes do MST com atuação no Assentamento. Os três (03) pais de alunos entrevistados correspondem às turmas selecionadas para o estudo. Efetivou-se entrevista com 01 (um) representante da direção administrativa e pedagógica da escola. Em síntese foram aplicados oito (08) questionários sendo quatro (04) para os professores e quatro (04) para as lideranças do MST e realizadas quinze (15) entrevistas com três (03) professores, duas (02) lideranças, seis (06) alunos, três (03) pais de alunos e uma (01) diretora administrativa.

**3.3 Tipos de procedimentos de coleta, tratamento e análise dos dados**

A pesquisa de campo foi iniciada no ano de 2009 e durante o segundo semestre letivo de 2010. As atividades de coleta de dados foram realizadas nos horários de aulas e no espaço da coordenação, no turno matutino e vespertino. Os procedimentos utilizados compreenderam um contato prévio com os sujeitos/informantes para tratar dos objetivos gerais dos instrumentos de coleta de dados – questionários e entrevistas – que envolveram a aplicação de oito (08) questionários e a realização de quinze (15) entrevistas que totalizam vinte e três (23) informantes.

 Em relação ao questionário, optou-se pela utilização de um questionário misto, como instrumento de coleta de dados, principalmente pelas inúmeras vantagens que esse tipo de instrumento proporciona quando se deseja atingir uma amostra da população, uma vez que a tabulação dos dados pode ser feita com maior facilidade e rapidez do que por outros métodos. No questionário aplicado aos professores e lideranças do MST foram inclusas questões fechadas para formação do perfil, uma questão aberta com a finalidade de saber as percepções dos entrevistados e perguntas de opinião baseadas no método de Likert, considerando o grau de concordância (Concordo; Concordo plenamente; Não concordo, nem discordo; Discordo e Discordo plenamente), das afirmações propostas, como complementação das idéias sobre as questões perguntadas foi utilizado o diário de campo para o registro de tais informações.

Em relação à técnica de amostragem e considerando os objetivos do trabalho optou-se pela Amostragem Não-Probabilística, sabendo-se que devido aos procedimentos adotados nesse tipo de amostragem não é possível a utilização de certos tipos de tratamentos estatísticos e nem a generalização dos dados obtidos na amostra para a população. Assim, os resultados de pesquisa apresentados no decorrer deste trabalho são considerados apenas para a amostra pesquisada – quatro (04) participantes da liderança do assentamento e quatro (04) professores da escola num universo de cinco (05) participantes. Considerando que o universo de lideranças do MST está distribuído pelas diferentes regiões do Brasil aplicou-se o questionário para os presentes no momento da pesquisa no Assentamento.

Em relação às entrevistas, semi-estruturadas, foi apresentado um roteiro prévio de perguntas, elaboradas a partir dos questionários e dos objetivos, e do guião de entrevista deixando os sujeitos do estudo livres para responderem sobre o assunto conforme seus entendimentos e suas interpretações sobre o perguntado. Foi utilizado como acessório o gravador de voz e, posteriormente, a transcrição do material gravado, que foi submetido à aprovação e/ou alteração das gravações, pelos atores envolvidos, objetivando garantir maior fidelidade das informações.

A análise das entrevistas está fundamentada em Lefebvre, Lefebvre e Teixeira (2000) no Discurso do Sujeito Coletivo (DSC), proposta que implica num radical rompimento com a lógica quantitativo-classificatória porque procura resgatar o discurso como signo de conhecimento dos próprios discursos. Busca reconstruir através de vários discursos-sínteses um dado pensar ou representação social sobre um determinado fenômeno. Constitui uma estratégia metodológica, com vistas a tornar mais clara uma dada representação social e o conjunto das representações, que conforma um dado imaginário. Com base neste modo discursivo é possível visualizar melhor a representação social, na medida em que aparece sob uma forma (mais viva e direta) de um discurso que é como se assimilou, o modo como os indivíduos reais concretos pensam. Assim, os discursos em estado bruto são submetidos a um trabalho analítico inicial de decomposição, relativos à seleção da idéia central de cada discurso e suas respectivas expressões-chave, que serão analisadas e depuradas. (p. 19-20)

**CAPÍTULO IV – APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS DA PESQUISA**

O presente capítulo trata da compreensão pelos sujeitos da pesquisa - **lideranças, professores,** **pais de alunos, alunos e direção** - das diversas perspectivas da prática pedagógica desenvolvida na Escola Roberto Remigi, no Assentamento João Batista II, no município de Castanhal/PA.

**4.1 Perspectivas da Prática Pedagógica fundamentada na técnica de pesquisa - Questionário**

**4.1.1 As Lideranças do Assentamento do MST na Pesquisa**

**4.1.1.1 Características das lideranças segundo sexo, idade, titulação e estado civil**

Dos quatros líderes do assentamento João Batista II do MST pesquisados,quanto ao sexo, três (03) pertencem ao sexo feminino e um (01) ao sexo masculino. A presença da mulher no referido assentamento deve-se ao fato das mesmas serem as responsáveis pelas crianças com idades até seis (06) anos.

Em relação à titulação, a pesquisa apontou que um (01) dos líderes do assentamento possui curso de magistério; com o curso de ensino médio completo somaram-se um (01) e dois (02) que possuem apenas o curso de ensino médio incompleto. Observa-se que nenhum dos sujeitos pesquisados possui ensino superior. Esta composição apontada pela pesquisa demonstra a determinação da liderança do MST na opção pelo ensino, quando assume o ensino de crianças e jovens no Assentamento, mesmo não tendo os conhecimentos de formação pedagógica.

Quanto ao estado civil dos pesquisados, um (01) é casado, dois (02) solteiros um (01) declarou ter outro tipo de relação, mas não afirmou e nem definiu de que tipo.

**4.1.1.2 A compreensão das lideranças em relação à prática pedagógica nos aspectos referentes ao planejamento, aos recursos didáticos, à metodologia de ensino, à organização didático-pedagógica e avaliação da aprendizagem**

Esta parte do questionário teve como finalidade investigar o grau de concordância dos líderes do Assentamento João Batista II do MST com premissas referentes ao desenvolvimento do trabalho do professor na escola de Ensino Fundamental Roberto Remigi, sendo utilizada a seguinte escala: Grau de Concordância: De Não concordo, nem discordo a Concordo completamente e ainda as informações complementares extraídas do diário de campo no momento da aplicação do questionário.

A compreensão das lideranças em relação à pratica pedagógica revela na pesquisa através das opiniões dos que responderam o questionário que: dois (02) disseram que é uma educação diferenciada onde trabalha os valores e a realidade dos alunos. Um (01) respondeu que é a prática de ensino diferenciada das outras escolas, onde os alunos têm a oportunidade de debater, participar e discutir, Um (01) respondeu que a prática pedagógica está baseada nas vivências dos assentados onde é trabalhada a teoria e a prática.

Em relação aos aspectos motivacionais e empenho das lideranças relativas à inserção entre teoria-prática, presente nos princípios do MST, observa-se as opiniões das lideranças em relação à articulação entre as temáticas relativas ao planejamento escolar, às orientações docentes e as influências nas ações pedagógicas e reveladas nos pontos seguintes:

A liderança do MST interfere no planejamento escolar. Para esta afirmação um (01) dos líderes entrevistados discorda completamente por entender que não possuem conhecimentos pedagógicos suficientes, um (01) discorda em função de excesso de atividades e dois (02) concordam por acreditar que a escola de assentamento deve seguir as diretrizes do Movimento.

De acordo com os pesquisados dois (02) declararam não concordar, nem discordar da citada afirmação em função de haver indiretamente sugestões da liderança sempre buscando preservar as diretrizes educacionais do Movimento e dois (02) concordam que a liderança influencia por considerarem que a escola de assentamento possui estrutura diferenciada das públicas.

Os alunos são motivados pela liderança do MST a cumprir as orientações dos professores. Para esta afirmação, a pesquisa apontou que um (01) dos líderes pesquisados discorda completamente por entender que os professores têm autonomia em sala de aula para manter a ordem e o respeito entre todos; um (01) apenas discorda por considerar que dependendo da situação ou do fato ocorrido a liderança intervém; um (01) não concorda, nem discorda por entender que esta é uma questão para ser resolvido pelo professor e um (01) concorda completamente por considerar a afirmação dentro dos princípios do Movimento.

As lideranças do MST juntamente com os professores participam das reuniões de planejamento escolar. Para os pesquisados, três (03) concordam por acreditarem que educação de qualidade só acontece com a participação de todos e um (01) concorda completamente, justificando que a escola de assentamento deve seguir as diretrizes da liderança do MST.

A liderança do MST discute com os professores o conteúdo programático de todas as disciplinas. Para esta afirmação, dois (02) dos pesquisados não concordam, nem discordam, justificando que não opinam sobre esta questão e dois (02) concordam por acreditar que a liderança do assentamento busca manter uma escola diferenciada segundo o Conselho de Educação do Movimento.

Quanto aos questionamentos gerais efetivados pelas lideranças concernentes aos materiais pedagógicos de suporte didático, ao processo de organização escolar, os recursos pedagógicos e as tarefas curriculares observam que:

Os equipamentos de suporte didático são adquiridos pela liderança do assentamento. Para esta afirmação dois (02) dos pesquisados discordam completamente justificando que a escola pesquisada é mantida por meios de convênio com a Prefeitura local e a Secretaria de Educação; 01 (um) não concorda, nem discorda por não ter acesso a essa informação e um concorda considerando que mesmo a escola tendo ajuda de convênios, a maioria dos equipamentos são adquiridos pelo próprio Movimento.

A liderança questiona com a direção da escola a estrutura, a organização e finalidades da escola. A pesquisa aponta que um (01) discorda justificando que não é tarefa da liderança do assentamento e sim do Conselho Educacional do Movimento; um (01) não concorda, nem discorda por não ter informação a respeito do assunto e dois (02) concordam por acreditar que o MST tem uma proposta educacional e que a mesma deve ser seguida por todos.

Os professores utilizam recursos pedagógicos em sala de aula. Para esta afirmação um (01) dos pesquisados não concorda, nem discorda, justificando que eles nem sempre estão presente no momento das aulas; um (01) respondeu que concorda por acreditar que as decisões tomadas nas reuniões escolares são executadas em tempo e dois (02) concordam completamente com a afirmação em função de fazer parte das diretrizes educacional do Movimento.

As tarefas curriculares propostas pelo professor, sofre interferência da liderança. Dos líderes pesquisados um (01) discorda completamente por acreditar que os professores têm conhecimentos necessários para desenvolver seu trabalho; um (01) não concorda, nem discorda, justificando que não participam das atividades que envolvem a educação do assentamento e dois (02) concordam que as tarefas propostas pelo professor não sofre interferência da liderança, mas seguem as orientações dos líderes em sua maioria.

As lideranças opinaram também em relação aos campos metodológicos de ensino e de aprendizagem revelando posições relativas à ambiência, às contribuições do cotidiano para a aprendizagem do educando, às proposições de contribuições ao processo de formação do cidadão e as prováveis intervenções nas formas de ensinar, como bem podemos observar nos relatos seguintes:

Os professores utilizam do ambiente do assentamento como prática pedagógica. Para esta afirmação um (01) discorda completamente justificando que a realidade do assentamento não serve como modelo de prática pedagógica; um (01) concorda que o ambiente do assentamento deva ser usado como modelo de prática pedagógica em função da realidade vivida pelos alunos e dois (02) concordam completamente que os professores utilizem a realidade do assentamento para ensinar cidadania.

Os professores aproveitam a realidade do assentamento como ferramenta de ensino e aprendizagem. A pesquisa aponta que um (01) discorda da afirmação por entender que a realidade do assentamento não contribui para o ensino e aprendizagem; um (01) concorda, justificando que a escola de assentamento tem muito a contribuir com a educação e aprendizagem e dois (02) concordam completamente por acreditar que tudo que acontece dentro do assentamento inclusive na escola, segue as normas estabelecidas pelo Movimento.

A metodologia de ensino proposta pelo professor tem a influência da liderança. Um (01) dos pesquisados discorda e um (01) discorda completamente respectivamente justificando que a liderança não dispõe de muito tempo, assim como, falta conhecimentos pedagógicos para tal influência e dois (02) não concordam, nem discordam por acreditar que os professores têm os conhecimentos pedagógicos necessários para desenvolver um bom trabalho sem a interferência da liderança.

A organização didático-pedagógica retrata fielmente as orientações da LDB. Um (01) discorda, por entender que a realidade da escola de assentamento do MST tem características diferenciadas das demais escolas públicas; um (01) concorda, justificando que a escola tem convênios com a Prefeitura local, logo deve seguir o que determina a lei e dois (02) concordam completamente, por entenderem que mesmo a escola pertencendo a um Movimento social ela deve seguir toda a orientação do Ministério da Educação em função dos convênios estabelecidos.

A avaliação é discutida entre professores, direção e liderança do MST. A pesquisa aponta que um (01) discorda completamente da afirmação por considerar que a avaliação é responsabilidade da direção da escola e dos professores; dois (02) concordam, justificando que a avaliação deve ser discutida pela comunidade escolar e um (01) concorda completamente por acreditar que todo o processo escolar do assentamento deva passar pela liderança do Movimento.

Os métodos de avaliação trabalhados nas aulas são adequados para melhoria do ensino e aprendizagem. Para esta afirmação um (01) não concorda, nem discorda, justificando que não tem informação sobre o assunto; dois (02) concordam por entenderem que é por meio da avaliação que se melhora a aprendizagem e um (01) concorda completamente por acreditar que os métodos de avaliação fazem parte do processo de ensino de aprendizagem.

A prova é a único instrumento de avaliação. Dos líderes pesquisados três (03) discordam completamente por entender que a prova não deve ser o único instrumento avaliativo e um (01) não concorda, nem discorda, justificando que não possui conhecimento sobre o assunto.

O processo de avaliação está diretamente relacionado com as normatizações da Secretaria Municipal de Educação. Para esta afirmação um (01) discorda completamente por entender que as normatizações devem seguir a LDB; um (01) não concorda, nem discorda, por não ter conhecimento sobre o assunto e dois (02) concordam, justificando que o processo de avaliação deve ter anuência da Secretaria de Educação.

Os recursos didáticos de sala de aula (quadro, retroprojetor, datashow, entre outros) fazem parte do patrimônio da escola do assentamento. Para esta afirmação dois (02) apenas concordam, justificando que nem todos os recursos didáticos fazem parte do patrimônio da escola e dois (02) concordam completamente com a afirmação.

A avaliação de desempenho de professores e alunos perpassa pela apreciação da liderança do MST. A pesquisa aponta que um (01) discorda completamente por entender que os professores não devem ser avaliados pela liderança do MST; um (01) não concorda, nem discorda, justificando que é assunto que deva ser discutido no departamento de educação do Movimento e dois (02) concordam por acreditar que liderança deve ter conhecimento de tudo que acontece no assentamento.

As tarefas de aprendizagem são constituídas de um modelo de avaliação previamente elaborado pela liderança do MST. Para esta afirmação um (01) discorda completamente por entender que a aprendizagem é responsabilidade dos professores; dois (02) não concordam, nem discordam, justificando que não possuem conhecimentos para opinar sobre o tema e um concorda (01) por acreditar que a liderança do MST procura fazer o melhor para os alunos da escola do assentamento.

A liderança do MST investe em infraestrutura na escola independentemente da Secretaria Municipal de Educação. Para esta afirmação dois (02) discordam completamente, justificando que o MST não possui recursos para investir em infraestrutura da escola; um (01) concorda e um (01) concorda completamente respectivamente com a afirmação.

Os relatos das lideranças apontam para a importância e autonomia do profissional da educação na definição de sua prática pedagógica e metodologias de ensino e avaliação entendendo-o como liderança do processo educativo por deterem um conjunto de saberes – profissionais, culturais, técnicos e políticos – que envolvem uma prática pedagógica para a construção da cidadania.

**4.1.2 Professores da Escola de Assentamento na Pesquisa**

**4.1.2.1 Composição dos docentes segundo sexo, idade, estado civil, titulação, tempo de docência e atividade laboral**

Em relação ao sexo, dos professores pesquisados, três (03) são do sexo feminino e um (01) pertence ao sexo masculino. A predominância das mulheres como professoras, na escola de assentamento pesquisada, justifica-se pela formação da família no próprio assentamento.

Dos professores pesquisados em relação à idade, um (01) declarou está na faixa etária entre 25 e 30 anos; um (01) encontra-se na faixa dos 31 a 35 anos e dois (02) estão entre 36 e 40 anos. Os mais novos justificam como professores na escola de assentamento pela sua formação acadêmica, enquanto que a permanência dos mais velhos como professores é justificado pelo tempo de luta no Movimento e de experiência como professor.

Em relação à titulação dos professores pesquisados, dois (02) possuem apenas o magistério como curso de formação; dois (01) detém curso de graduação em ensino superior. A justificativa para predominância dos professores com apenas o curso de magistério, é em função de a escola estar localizada distante da cidade e os mesmos serem moradores do assentamento.

Para melhor análise do número de anos de trabalho dos professores, classificou-se seu tempo de docência em estágios:

|  |  |
| --- | --- |
| Estágio Inicial | 0 a 5 anos de trabalho |
| Estágio Intermediário | 6 a 12 anos de trabalho |
| Estágio Avançado | Mais de 12 anos de trabalho |

De acordo com esta classificação, dois (02) dos pesquisados encontram-se em estágio inicial em função do período de formação acadêmica; um (01) está no estágio intermediário e um (01) no estágio avançado, em função do tempo que participam do Movimento.

Entre os professores pesquisados dois (02) se declararam casados; um (01)solteiro e um (01) declarou ter outros tipo de relacionamento, identificado como morar juntos sem casamento oficial.

Ao serem questionados se possuíam outra atividade laboral, dois (02) responderam que sim, justificando que em função de possuir família há necessidade de melhoria na renda familiar; um (01) respondeu que não, por ter atividades constantes no assentamento e um (01) disse que tem outra atividade apenas de vez em quando.

**4.1.2.2 A percepção dos professores em relação à prática pedagógica, ao planejamento escolar, à aprendizagem com processo contínuo e progressivo, ao projeto pedagógico e qualidade do ensino-aprendizagem**

Os docentes que responderam o questionário apontam para a definição da prática pedagógica, das metodologias de ensino e avaliação e materiais pedagógicos conforme podemos observar a seguir:

A pesquisa aponta que três (03) disseram que é o fazer no cotidiano escolar, o pensar e o organizar o planejamento, as atividades a serem desenvolvidas no plano de aula e um (01) respondeu que é um trabalho conjunto escola, aluno e professor para atingir o ensino e aprendizagem.

As Práticas Pedagógicas são incentivadas pela direção da escola. Para esta afirmação um (01) discorda por entender que as práticas não devam ser apenas incentivadas pela direção da escola; dois (02) concordam justificando que é tarefa da direção da escola e um (01) concorda plenamente com afirmação.

A minha prática pedagógica é inovadoras e inclui atividades práticas com os alunos. Para esta afirmação um (01) discorda, justificando que falta tempo para inová-las; dois (02) concordam, pois buscam por meio de atividades práticas melhorarem a educação e um (01) concorda plenamente com a afirmação.

O meu plano de aula integra atividades práticas; Seminários; Relacionamento do conteúdo com o cotidiano do aluno. Um (01) discorda da afirmação por planejar aulas sem relacionar o cotidiano do aluno e três (03) concordam justificando que o plano de aula integra apenas atividades práticas e seminários.

O Planejamento Escolar é organizado de acordo com as necessidades da comunidade. Para esta afirmação um (01) não concorda, nem discorda, por não ter conhecimento sobre o tema; dois (02) concordam, justificando que o planejamento escolar é organizado em partes com as necessidades da comunidade e um concorda plenamente com a afirmação.

A Escola de Assentamento do MST possui características próprias do Movimento. Para esta afirmação um (01) não concorda, nem discorda, por não querer se envolver com o tema; dois (02) concordam, justificando que a escola de assentamento deve seguir as orientações do Movimento e um (01) concorda plenamente com a afirmação.

A reprovação não acontece na escola de assentamento. Para os pesquisados um (01) discorda plenamente em função de a escola seguir as orientações da Secretaria de Educação; dois (02) optaram por não concordar, nem discordar em função de não conhecer o assunto em foco e um (01) concorda com a afirmação, por entender que reprovar uma criança em inicio de carreira educacional não vai contribuir no processo de aprendizagem deste aluno.

A prática pedagógica da escola do MST questiona a lógica da escola seriada, sua estrutura, organização e finalidades. Dois (02) dos pesquisados não concordam, nem discordam por falta de conhecimento no assunto; um (01) concorda justificando que a escola do MST é diferente e um (01) concorda plenamente com a afirmação.

A aprendizagem é um processo contínuo e progressivo que não se restringe ao tempo de um (01) ano letivo nas escolas de assentamento. Para um (01) dos pesquisados que responderam que não concorda, nem discorda, a citada afirmação é uma utopia; dois (02) concordam que a aprendizagem é um processo progressivo e um concorda plenamente com a afirmação.

Na escola assentamento do MST, as práticas pedagógicas possibilitam progressão na aprendizagem e contribuem para a preservação da auto-estima dos alunos. Para esta afirmação um (01) não concorda, nem discorda, estas não quiseram responder; dois (02) concordam, justificando que as práticas pedagógicas contribuem para a auto-estima dos alunos e um ( 01) concorda plenamente com a afirmação.

Em sala de aula, me considero comprometido com a aprendizagem e com a qualidade do conteúdo aplicado. Para esta afirmação um (01) respondeu que não concorda, nem discorda justificando que na escola pesquisada o comprometimento deixa a desejar; dois (02) concordam por acreditar que há um (01) compromisso com a aprendizagem e um concorda plenamente com a afirmação.

Os conteúdos aplicados em sala de aula seguem as orientações da liderança do MST. Para um (01) dos professores pesquisados que discorda plenamente da afirmação, os conteúdos aplicados não seguem as orientações do Movimento, no entanto três (03) respondeu que não concorda, nem discorda da afirmação justificando que os conteúdos são discutidos no Projeto Político Pedagógico da escola.

Os materiais didáticos de apoio utilizados na escola são suficientes para atingir os objetivos previstos do ensino aprendizagem. Um (01) dos pesquisados discorda plenamente da afirmação, pois não há material didático suficiente; dois (02) concordam justificando que os materiais existentes não atingem os objetivos previstos e um (01) concorda plenamente com a afirmação.

Aproveito a realidade dos alunos como ferramenta de prática pedagógica. Para esta afirmação um (01) discorda por considerar que a realidade dos alunos de escola de assentamento é diferenciada das demais escolas; dois (02) concordam, justificando que a realidade dos alunos de escola de assentamento pode ser utilizada como ferramenta de prática pedagógica e um (01) concorda plenamente com a afirmação,

Organizo minhas aulas dentro da filosofia do MST. Para esta afirmação um (01) não concorda, nem discorda, por acreditar que a escola segue a LDB, porém três (03) concordam que as aulas sejam organizadas de acordo com as diretrizes do Movimento.

A escola possui equipamentos de suporte didáticos suficientes para todos os alunos. Para esta afirmação um (01) respondeu que discorda, pois a escola não possui suporte didático suficientes; dois (02) concordam dizendo que os equipamentos existentes não são suficientes para todos os alunos e um (01) concorda plenamente com a afirmação.

Os métodos de avaliação trabalhados são adequados para melhoria do ensino e aprendizagem. Um (01) dos pesquisados respondeu que não concorda, nem discorda em função de não ter conhecimento sobre o assunto; dois (02) concordam que os métodos avaliativos trabalhados na escola de assentamento buscam a melhoria do ensino e aprendizagem e um (01) concorda plenamente com a afirmação.

A avaliação da aprendizagem na escola de assentamento do MST segue a normatização da Secretaria de Educação Municipal. Para esta afirmação um (01) discorda, justificando que a escola segue em parte as normatizações da Secretaria da Educação em função do convênio firmado; um (01) não concorda, nem discorda, justificando que não tem conhecimento sobre o assunto e dois (02) concordam que avaliação de aprendizagem siga as normatizações previstas em lei.

O processo de avaliação está diretamente relacionado com o projeto político pedagógico da escola. Um (01) não concorda, nem discorda em função de não ter conhecimento do PPP; dois (02) concordam, justificando que o processo de avaliação é um instrumento importante para a qualidade do ensino e um concorda plenamente com a afirmação.

A minha satisfação como docente contribui para a qualidade do ensino e aprendizagem dos alunos. Para esta afirmação um (01) não concorda, nem discorda por não querer opinar sobre o assunto; dois (02) concordam justificando que o prazer do ensinar contribui para a qualidade da educação e um (01) concorda plenamente por considerar que a satisfação do professor contribui não só na qualidade do ensino e aprendizagem como em toda a educação.

Para efeito de uma compreensão de síntese dos sujeitos pesquisados - Lideranças do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) e Professores atuantes na Escola Roberto Remigi - apresentamos, no Quadro Síntese abaixo, um conjunto de dados que demonstram o perfil dos sujeitos da pesquisa. Esta radiografia aponta para a presença dos sujeitos, que responderam o questionário, tendências a maior concentração do sexo feminino (06); na faixa etária de 27-38 (06) anos; de solteiros (04) e escolaridade no ensino médio e magistério(04).

**Quadro – Síntese das características dos sujeitos da pesquisa – Lideranças e Professores - que responderam aos questionários segundo sexo, faixa etária, estado civil, tempo de residência e escolaridade no Assentamento João Batista II**

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| **SITUAÇÃO** | **SEXO** | **FAIXA ETÁRIA** | **ESTADO CIVIL** | **ESCOLARIDADE** |
| **M** | **F** | **05/15** | **16/26** | **27/38** | **39/49** | **50/60** | **S** | **C** | **UE** | **S/I** | **F** | **M** | **S** | **S/I** |
| **LIDERANÇA DO MST** | **01** | **03** | **-** | **01** | **03** | **-** | **-** | **02** | **01** | **-** | **01** | **02** | **02** | **-** | **-** |
| **PROFESSOR** | **01** | **03** | **-** | **01** | **03** | **-** | **-** | **02** | **01** | **-** | **01** | **-** | **02** | **02** | **-** |
| **TOTAL** | **02** | **06** | **-** | **02** | **06** | **-** | **-** | **04** | **02** | **-** | **02** | **02** | **04** | **02** | **-** |

**Fonte:** Questionários aplicados às Lideranças e Professores no Assentamento João Batista II no Município de Castanhal no período de nov./dez. de 2009.**LEGENDA**:SEXO= M=MASC./F=FEM. ESTADO CIVIL= S= SOLTEIRO. C= CASADO. EU= UNIÃO ESTÁVEL. S/I=SEM IDENT. ESCOLARIDADE=F=ENSINO FUNDAMENTAL. M=ENSINO MÉDIO. S= ENSINO SUPERIOR. S/I=SEM IDENT

Tais dados nos revelam que a amostra da pesquisa que preencheu o questionário é de mulheres jovens, solteiros (as) e com média escolaridade. Observa-se também uma relativa concentração de docentes com estudos de graduação superior, originários do assentamento, que demonstra um relativo crescimento do aumento da escolaridade dos assentados.

**4.2 Perspectivas da Prática Pedagógica fundamentada na técnica de pesquisa –Entrevista**

Para analisar a prática pedagógica com base na técnica de pesquisa entrevista utilizamos como amostra 15 (quinze) sujeitos entre lideranças, professores, alunos, pais de alunos e direção da escola. Falar desses sujeitos é de fundamental relevância para o presente estudo. A elaboração do presente **Quadro Síntese** permite-nos perceber o perfil desses entrevistados em termos de escolaridade, tempo de residência no assentamento além do sexo, idade e estado civil. Conhecer os sujeitos e revelá-los aos neófitas em pesquisa demonstra uma perspectiva sintética da revelação dos assentados em seu cotidiano. Assim apresentamos de forma sintética as características gerais dos entrevistados em termos de tendências gerais.

**Quadro Síntese das características dos sujeitos da pesquisa entrevistados segundo sexo, faixa etária, estado civil, tempo de residência e escolaridade no Assentamento João Batista II**

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **SITUAÇÃO** | **SEXO** | **FAIXA ETÁRIA** | **ESTADO CIVIL** | **TEMPO DE RESIDÊNCIA** | **ESCOLARIDADE** |
| M | F | 05/15 | 16/26 | 27/38 | 39/49 | 50/60 | S | C | UE | S/I | 01/05 | 06/11 | 12/17 | F | M | S | S/I |
| **LIDERANÇA DO MST** | 01 | 01 | - | - | - | 01 | 01 | - | 01 | 01 |  | - | - | 02 | - | 02 | - | - |
| **PROFESSOR** | - | 03 | - | - | 01 | 02 | - | - | - | 02 | 01 | - | 03 | - | - | 02 | 01 | - |
| **ALUNOS** | 04 | 02 | 06 | - | - | - | - | - | - | - | 06 | 04 | 02 | - | 06 | - | - | - |
| **PAIS** | 01 | 02 | - | - | 01 | 02 | - | 01 | 01 | - | 01 | - | 02 | 01 | - | 01 | - | 02 |
| **DIRETORA** | - | 01 | - | - | 01 | - | - | - | - | - | 01 | - | - | 01 | - | - | 01 | - |
| **TOTAL** | **06** | **09** | **06** | **-** | **03** | **05** | **01** | **01** | **02** | **03** | **09** | **04** | **07** | **04** | **06** | **05** | **02** | **-** |

**Fonte:** Entrevista de campo realizada no Assentamento João Batista II no Município de Castanhal no período de nov./dez. de 2010.**LEGENDA**:SEXO: M=MASC./F=FEM. ESTADO CIVIL: S=SOLTEIRO. C=CASADO. EU=UNIÃO ESTÁVEL. S/I=SEM IDENT. ESCOLARIDADE: F=ENSINO FUNDAMENTAL. M=ENSINO MÉDIO. S= ENSINO SUPERIOR. S/I=SEM IDENT

O quadro síntese que a maior concentração dos entrevistados é o sexo feminino (09) e a faixa etária é a de 39-49 (05). Em relação à escolaridade a maior concentração está no Ensino Fundamental (06) que demonstra uma tendência à ampliação dos estudos tanto pelos entrevistados jovens como pelos adultos. Quanto ao sexo a maior concentração dos entrevistados pertence ao sexo feminino (09). No aspecto relativo ao estado civil a maioria (09) não o identificou e se observa também uma concentração relativa de união estável (03) em contraposição aos declarantes. Em síntese, os entrevistados são jovens e apresentam grau de escolaridade do médio ao fundamental, que possibilita uma visão relativamente adequada as respostas das questões propostas na entrevista.

**4.2.1 O Discurso do Sujeito Coletivo (DSC) na perspectiva das Lideranças do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST**

**Quadro 01 – Quanto tempo você tem de participação no MST?**

|  |  |
| --- | --- |
| **Idéia Central** | **Expressões - Chave** |
| Ingressou nas bases do MST em 1997 | LMST1- Vim para Belém em 1996 e ingressei nas bases do MST em 1997. |
| Militante desde 2005. Discute o racha do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra c/ a Federação dos Trabalhadores na Agricultura Familiar (FETRAF)  | LMST2 - militante do MST desde 2005, quando houve um racha e foi criada a FETRAF, quando o coordenador estadual saiu, porém os princípios e as vivências são do MST. Porém não deu. Existe uma barreira com o sul do Pará. Os grandes eventos, grandes mobilizações são comunicadas em cima da hora, se sentindo responsável por muitas questões e tem muito que fazer. Os conflitos internos deixaram-na fora das atividades e não é chamada para contribuir, se mantendo em ação apenas na escola. |

**Fonte:** Entrevista de campo realizada no Assentamento João Batista II no Município de Castanhal no período de nov./dez. de 2010.

**Discurso do Sujeito Coletivo:** As lideranças apontam para participação na estrutura da organização do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST). Discutem o racha entre MST/ FETRAF e seus conflitos internos.

**Quadro 02 – Qual o tipo de participação no MST?**

|  |  |
| --- | --- |
| **Idéia Central** | **Expressões - Chave** |
| Líder do Movimento durante uns 10 anos. Atuante c/ professor em sala de aula. | LMST1 - Ao longo desses 13 anos, durante uns 10 anos, trabalhei como líder do movimento. Após o curso de magistério, feito através do próprio movimento, fui para a sala de aula, fazer um trabalho mais específico, dentro do assentamento. |
| Participou do Coletivo de Educação e Família e do Curso de Formação dentro da Filosofia – Escola, Terra e Dignidade. | LMST2- Quando acampei no Abacatal foi dividido em coletivo e participei do Coletivo de Educação de Família, que era dividido em grupos por família. E participei de curso de formação dentro da Filosofia - Escola-terra e Dignidade. Fizeram o 1º encontro e surgiu a escola itinerante dentro do barracão, com alunos divididos em quatro (04) turmas e a noite educação de jovens (com o Nestor e baseado em Paulo Freire). Em 2000, passaram para o barracão da fazenda e iniciaram a Educação Fundamental de 1ª a 4ª série de educação infantil e 1ª e 2ª etapa de jovens e adultos. Em 2001 iniciaram o curso de alfabetização em linguística. Trabalhei com o Brasil Alfabetizado e na escola dentro do projeto de extensão de 2000 a 2001 e fizeram parceria com a Secretaria de Educação de Castanhal. Em 2005 abriu 2 turmas de 3ª e 4ª etapas. Em 2006, teve disfunção. Em 2008, criaram a primeira turma de ensino médio em parceria com o Estado. Em 2009, o 2º ano. Muita luta e 03 casas da vila foram ocupadas. Sala de assentados foram ocupadas para uma casa escola (2 salas), 1 copa e sala (Biblioteca e Secretaria). Em 27 de agosto de 2009, inauguraram a escola com novo prédio, isso com luta, com organização do coletivo. A diretora com só uma para organizar documentos do movimento, com trabalho voltado para educação no campo, procurou-se interar em trabalhos em cima dos princípios. A secretaria impõe e o coletivo se contrapõe. |

**Fonte:** Entrevista de campo realizada no Assentamento João Batista II no Município de Castanhal no período de nov./dez. de 2010.

**Discurso do Sujeito Coletivo:** Participações evidenciadas como líder do Movimento e no Coletivo de Educação e Família e Curso de Formação dentro da Filosofia – Escola, Terra e Dignidade.

**Quadro 03 – Quais as formas de capacitação (cursos, seminários, debates, congressos...) que você participou nesse seu período de vivência no MST?**

|  |  |
| --- | --- |
| **Idéia Central** | **Expressões - Chave** |
| Além do curso de magistério, Congressos Regionais, Estaduais e Nacionais do MST, curso de liderança e bases. | LMST1- Além do magistério, incluem-se os congressos regionais e estaduais. Além desses, participei de dois congressos nacionais do MST, realizados em Brasília, os quais acontecem de 5 em 5 anos. Participei também de cursos de lideranças e bases. Durante 90 dias, na Escola Nacional Florestan Fernandes, onde participei de um curso voltado mais para a questão de conhecer a realidade brasileira. Participei da coordenação pedagógica de alguns cursos, de nível estadual, e também do curso de magistério. |
| Congressos, Seminários e Encontros Estaduais. | LMST2- Congressos, seminários, encontros estaduais, que depois do racha passou a ser feito com manobras |

**Fonte:** Entrevista de campo realizada no Assentamento João Batista II no Município de Castanhal no período de nov./dez. de 2010.

**Discurso do Sujeito Coletivo:** Além do curso de magistério tratam da participação em congressos nacionais, estaduais e regionais do MST, cursos de lideranças e bases, seminários e encontros.

Nota-se que todos os entrevistados têm função no movimento, reafirmando a construção de liderança, com larga experiência no campo da educação. Demonstrando o que evidencia Bezerra (1999):

O MST valoriza a formação de novos líderes, quando coloca em prática uma de suas frentes denominada de Setor de Formação: responsável pela formação política dos militantes e lavradores de base. Este setor organiza os cursos e seminários que envolvem toda militância do MST. (p. 17)

**Quadro 04 – Você participou do processo de criação da Escola? Relate as experiências vivenciadas nesse processo.**

|  |  |
| --- | --- |
| **Idéia Central** | **Expressões - Chave** |
| Participou desde os trabalhos da base, na periferia de Belém. Então já atuando na área da educação, participou discussões junto aos órgãos superiores para tratar destas questões. Nas pautas de debates com o INCRA e o Governo Federal. | LMST1 Participei, desde uns trabalhos de base, quando se ia na periferia de Belém, buscar as famílias, já se discutia, nas reuniões, a necessidade não só de conquistar a terra, como também, de ter uma vida mais digna, relacionando-a com a educação, colocando as crianças, jovens e adultos na escola. Então, já atuando na área da educação, participei de discussões juntos aos órgãos superiores, para tratar dessas questões. Nas pautas de debate com o INCRA e o Governo Federal, esteve-se sempre vivenciando a proposta de construção da Escola. A outra questão diz respeito às marchas. No Assentamento, foram feitas 2 marchas para Belém, onde se percorreu mais ou menos uns 100 km, tudo isso com vistas à Reforma Agrária e a construção da Escola. Em meio a essas marchas, as escolas seguiam, Escolas Itinerante, onde as aulas eram ministradas debaixo da lona, onde eram feitas as paradas. Como as atividades de mobilização são permanentes, as escolas vão junto. |
| Difícil por parte do Governo queriam apenas 02(duas) salas de aula. Existe o projeto pingo de leitura e Vaga Lume. | LMST2-Foi difícil por parte do Governo, queriam apenas 02 salas de aula. A escola do assentamento com a Educação do Campo, em que ter mais, buscar mais, curso profissionalizante. O coletivo não aceitou a forma da secretaria demorou. Atualmente esta sendo construído o laboratório.Existe também o projeto pingo de leitura com a Universidade Federal do Pará, o Vaga Lume- intercambio com jardim Yguatemi de São Paulo. Em 2008 o projeto Sopros de Vida-musica de flauta doce de 4ª sábado, incluindo nas aulas de arte. Projeto do Procampo- capoeira, malabares, reciclagem de papel marche e pintura de tecidos(Governo Federal). Devido ser uma escola do movimento tem chamado atenção da comunidade externa. As crianças são ativas. A escola é diferente por conta da formação do movimento. O movimento foi uma escola. Com o movimento foi que teve acesso a várias leituras. Escola X tempo X Comunidades- aprende e vai para a pratica pesquisar e retornava para a escola-relação teoria e pratica. O ensino tradicional onde se vive o que se estuda. |

**Fonte:** Entrevista de campo realizada no Assentamento João Batista II no Município de Castanhal no período de nov./dez. de 2010.

**Discurso do Sujeito Coletivo:** Participaram desde os trabalhos de base, na periferia de Belém, atuando na área da educação, nas discussões junto aos órgãos superiores, para tratar destas questões nas pautas de debate com o INCRA e o governo Federal. O governo só queria construir duas salas de aula. Os entrevistados foram líderes ativos na luta pela conquista da escola, pois foram estimulados a participar ativamente das lutas sociais concretas dos trabalhadores, como meio de educar para a solidariedade, segundo afirma MST (1999): ”Pertencer a uma organização é assumir seu caráter, seus princípios, seus objetivos, e estar disposto a realizar as tarefas que lhe são confiadas”. (p. 17)

**Quadro 05 – Você participou da organização da Proposta Pedagógica da Escola? Relate as experiências dessa organização.**

|  |  |
| --- | --- |
| **Idéia Central** | **Expressões - Chave** |
| Em um dado momento dentro do setor da Educação, também nos planejamentos anuais. O encontro dos Sem-Terrinhas e grandes seminários. Tudo com objetivo que queriam permanecer na terra. | LMST1- Em um dado momento, dentro de setor de educação, que há no MST, esteve-se discutindo essa questão da proposta pedagógica. Além de ser tratada também nos Planejamentos Anuais, onde elabora o Encontro dos Sem-Terrinha e grandes seminários, que contam com a participação dos pais. Tudo com o objetivo de formar pessoas que queiram permanecer na terra e não formá-las para depois irem embora para o meio urbano e deixarem os pais no campo. |
| Participou do Projeto Político Pedagógico e discutiu sobre parâmetros curriculares, que é um desafio com a proposta do movimento | LMST2- Participei do Projeto Político Pedagógico e discuti sobre parâmetros curriculares. Aliando com a vivência, tentei encaixar os parâmetros que é um desafio com a proposta do movimento. |

**Fonte:** Entrevista de campo realizada no Assentamento João Batista II no Município de Castanhal no período de nov./dez. de 2010.

**Discurso do Sujeito Coletivo:** Em dado momento, dentro do setor da educação, também nos planejamentos anuais. O encontro dos sem-terrinha e grandes seminários, tudo com objetivo de que queiram permanecer na terra. Discussão dos parâmetros curriculares, pois a proposta do movimento é um desafio.

Observa-se que as lideranças atuaram em várias frentes de luta no movimento e na escola através das organizações. Desta forma os líderes assumem papel importante na escola, participando das decisões, através do setor de educação. Seguindo esta linha Caldart (2010) afirma que:

O desafio de ocupação da escola pelos trabalhadores está presente também no movimento originário de educação no campo, que inclui um esforço entre diferentes organizações e movimentos sociais camponeses para ampliar a luta pelo acesso e para pensar os objetivos e conteúdos principais de um projeto educacional da classe trabalhadora do campo em nosso tempo histórico, tendo no horizonte um novo projeto de sociedade, de ser humano. (p. 69)

Para que um Projeto Político Pedagógico (PPP) tenha legitimidade faz-se necessário obter legitimidade, e que só pode ser alcançado com a participação de todos que fazem a escola acontecer.

**Quadro 06 – Você conhece a proposta pedagógica do MST? Quais os princípios que fundamentam a proposta?**

|  |  |
| --- | --- |
| **Idéia Central** | **Expressões - Chave** |
| Sim já que o entrevistado participou de vários eventos além de ter formação nesse âmbito  | LMST1- Já participou de vários eventos, além de ter formação nesse âmbito, acrescento que: a proposta é formar cidadãos para que se mantenham no campo. No MST há vários cursos de formação. No Assentamento, tem-se companheiros que se formaram em Pedagogia, outros estão se formando em Letras ou Agronomia. |
| Fundamentar com o dia-a-dia, tentando encaixar a vivência do aluno a prática e teoria. | LMST2-Fundamenta no o dia-a-dia, tentando encaixar a vivencia do aluno à pratica e teoria, com a vivência do dia-a-dia. Humanista escola X Terra e dignidade, preparando o aluno politicamente e socialmente para a vida. |

**Fonte:** Entrevista de campo realizada no Assentamento João Batista II no Município de Castanhal no período de nov./dez. de 2010.

**Discurso do Sujeito Coletivo:** Os entrevistados são lideranças, participaram de vários eventos e detém formação na área. A proposta pedagógica do MST está fundamentada no cotidiano e encaixando a vivência do aluno, numa relação entre a prática e a teoria.

Esta declaração complementa a anterior, registrada no **Quadro 06**, quando reafirmam a participação e o conhecimento do PPP.

**Quadro 07 – Você considera que a proposta pedagógica da Escola foi influenciada pela proposta de educação do MST?**

|  |  |
| --- | --- |
| **Idéia Central** | **Expressões - Chave** |
| Com certeza, isso é notório. | LMST1- Com certeza. Isso é notório para as pessoas da área, já que essa proposta é tratada desde quando se trouxe as pessoas para o movimento. |
| Sim. | LMST2-Sim. |

**Fonte:** Entrevista de campo realizada no Assentamento João Batista II no Município de Castanhal no período de nov./dez. de 2010.

**Discurso do Sujeito Coletivo:** Com certeza, isso é notório.

Indiscutivelmente o MST participa da conquista da escola e a acompanha através de suas lideranças, sempre lutando por novas conquistas que venham a melhorar o nível de educação, como exemplo, lutar para ampliação do tempo escolar, considerando que quatro (04) horas, nos moldes de hoje, são insuficientes para concluir as tarefas educativas, sem desconsiderar que a educação se manifesta em outros espaços e nas relações sociais, ampliar para que a escola consiga sair de si mesma, para aproveitar práticas formativas que se encontram fora dela.

**Quadro 08 – Qual a relação do MST com a Escola Roberto Remigi? Relate as experiências dessa relação**

|  |  |
| --- | --- |
| **Idéia Central** | **Expressões - Chave** |
| Tem uma relação direta mesmo com problemas internos | LMST1- Tenho uma relação direta. Ainda que se tenha tido alguns problemas internos, há 5 anos, que foi uma subdivisão do Assentamento, a proposta da Escola ainda segue a do Movimento. |
| A relação com o MST existe porque tudo é discutido. Que são mantenedores da escola viva e mística, se vir professores que acreditem nos princípios do movimento. | LMST2-A relação escola MST existe porque tudo é discutido. Os alunos da Pedagogia da Terra estão fazendo vivencia na escola. O projeto é mantido através de curso de formação dentro da filosofia, para que a prefeitura não coloque sua filosofia. Se relaxarem irá ficar tudo igual e não prepara novos professores, podendo o projeto acabar. O que mantém a escola viva é a mística, se vierem professores que acreditam nos princípios do movimento |

**Fonte:** Entrevista de campo realizada no Assentamento João Batista II no Município de Castanhal no período de nov./dez. de 2010.

**Discurso do Sujeito Coletivo:** Tem relação direta, mesmo com problemas internos. A relação Escola / MST existe porque tudo é discutido. O que mantém a escola viva é a mística. Daí se os professores que vierem acreditarem, nos princípios do movimento, a proposta pedagógica terá continuidade.

Conclui-se que a escola e o movimento têm uma íntima relação, que é fortalecida através da participação nas decisões. Entendo que a transformação da escola também se dá pela sua forma de organização e de sua gestão colegiada, onde a comunidade decide os rumos da educação, alterando as relações de poder, secularmente embrenhada no imaginário pedagógico.

**4.2.2 O Discurso do Sujeito Coletivo (DSC) na perspectiva dos professores**

**Quadro 09 – Quanto tempo de experiência você possui no campo da educação?**

|  |  |
| --- | --- |
| **Idéia Central** | **Expressões – Chave** |
| Tempo de experiência na educação há nove (09) anos. | P.01- Possuo, praticamente, 09 (nove) anos de atuação no campo da educação. Minha primeira experiência foi no assentamento, onde pude aprender junto com o coletivo de educação com toda a prática que valoriza o homem do campo e sua cultura |
| Tempo de experiência na educação há nove (08) anos. | P.02- Um pouco mais de 8 anos. |
| Tempo de experiência na educação há nove (11) anos. | P.03 – 11(onze) anos |

**Fonte:** Entrevista de campo realizada no Assentamento João Batista II no Município de Castanhal, no período de nov. a dez. de 2010

**Discurso do Sujeito Coletivo:** O tempo deexperiência no campo da educação está concentrado na faixa de oito (08) até onze (11) anos.

**Quadro 10 - Quanto tempo de experiência, no campo da educação, você possui no Assentamento João Batista II/ Escola Roberto Remigi?**

|  |  |
| --- | --- |
| **Idéia Central** | **Expressões – Chave** |
|  Praticamente 09 (nove) anos. | P.01- Praticamente 09 (nove) anos. |
| 8 anos também, já que obteve a formação de professora dentro do movimento. | P.02- 8 anos também, já que obtive a formação de professora dentro do movimento. |
| 11(onze) anos iniciando como voluntária | P.03 – 11(onze) anos iniciando como voluntária |

**Fonte:** Entrevista de campo realizada no Assentamento João Batista II no Município de Castanhal no período de nov a dez. de 2010.

**Discurso do Sujeito Coletivo:** O tempo deexperiência no campo da educação no Assentamento está concentrado na faixa de oito (08) até onze (11) anos.

**Quadro 11 - Quais as formas de apresentação do conteúdo programático - exposição oral e dialogada, GV-GO/Grupo de Verbalização e Grupo de Observação, painel c/ interrogadores, júri simulado, painel integrado, entrevista, mesa-redonda, e/ou outras – para os alunos da Escola? Relate as experiências c/ as técnicas que apresentaram melhores resultados na aprendizagem dos alunos.**

|  |  |
| --- | --- |
| **Idéia Central** | **Expressões – Chave** |
| Desenvolvimento de aulas práticas expositivas com utilização de meios concretos partindo da socialização dos saberes | P.01- Fazemos bastantes aulas práticas e expositivas, mas utilizando os meios concretos que possuem, principalmente na natureza, partimos de uma prática para a teoria. Utilizamos cartazes, aula expositiva, muito diálogo para que exista a troca, construção de saberes, a partir do que os alunos já trazem. Valorizamos muito, o que o aluno já tem, quanto ao conteúdo que irão trabalhar. A partir da socialização dos vários saberes é que iremos confrontar com o científico. O que apresenta melhor resultado, pelo que tive de experiência em outras escolas da cidade, com toda certeza é a valorização do saber do aluno, é o que trás muito resultado, até para a questão do comportamento, no caso de pessoas que não mostram muita atenção nas aulas, é porque não encontram nenhum atrativo nas aulas. Quando se parte da vida destas pessoas, da comunidade, existe muito mais interesse do que se fosse feito o contrário. A prática da interdisciplinaridade também entre as disciplinas é valorizada para que tenha uma visão global da Ciência, Matemática ou Português. |
| Ensino através da exposição oral, dialogada e oficinas. | P.02- Exposição oral, diálogo e também oficinas. |
| Aulas expositivas e dialogadas. | P.03 – Aulas expositivas, práticas e construção do conhecimento através do diálogo |

**Fonte:** Entrevista de campo realizada no Assentamento João Batista II no Município de Castanhal no período de nov a dez. de 2010.

**Discurso do Sujeito Coletivo:** As aulas são desenvolvidas através de exposição dialogada, aulas práticas, exposição oral, partindo da socialização dos saberes.

Em síntese, os professores ao responderem as formas de apresentação do conteúdo programático enfatizam a exposição oral e dialogada.

Hoje com o avanço de novas tecnologias é possível explorar outras potencialidades didáticas, no entanto quando falam em socialização de saberes implicam, como afirma Pimenta (2009, p. 29), “Produzir a vida do professor implica valorizar, como conteúdo de sua formação, seu trabalho crítico-reflexivo sobre as práticas que realiza e sobre suas experiências compartilhadas”. Logo é necessária uma formação continuada aos professores, para que tenham condições de usar novas metodologias de ensino.

A formação do docente deve lhe dotar de instrumentos intelectuais, que lhe permitam auxiliar o conhecimento e a interpretação das situações complexas, para que de posse desse conhecimento possa ter competência profissional necessária em todo processo educativo, que lhe gere conhecimento válido e atitude dialética criando estratégias e métodos de intervenção que levem o aluno à análise, reflexão, possibilitando o preparo para entender as novas transformações que vão surgindo, nos diversos campos do conhecimento. Essa formação capacita o docente a trabalhar uma educação para transformação.

**Quadro 12 - Quais as metodologia de ensino - projetos de trabalho; dialética e problematizadora; resultados individualizados; expositiva e/ outras – utilizadas no desenvolvimento da aprendizagem do aluno? Relate as experiências de metodologias de ensino que apresentaram melhores resultados na aprendizagem dos alunos.**

|  |  |
| --- | --- |
| **Idéia Central** | **Expressões – Chave** |
| Trabalho através de mini-projetos por dentro do Projeto Político Pedagógico, bimestrais ou semestrais de acordo com a necessidade dos alunos. | P.01- - Costumo trabalhar com projetos, existem mini-projetos e tem o projeto maior que é o Projeto Político Pedagógico que norteia todas as atividades. Dependendo da necessidade da escola são desenvolvidos mini-projetos para trabalharmos em seis meses ou um bimestre, desta forma vou adequando as necessidades dos alunos. |
| Ensino realizado através da exposição oral, vídeos, cartazes, dramatizações, música e historia infantil através da mediação da leitura. | P.02- Além da exposição oral, faço a apresentação de vídeos, utilização de cartazes, dramatizações. Trabalho também com música, o que desperta mais o interesse da criança, leitura de histórias infantis, através da mediação de leitura, que é uma técnica desenvolvida na sala de leitura, da qual as crianças gostam muito. |
| Ensino realizado com projetos, vídeos, místicas e dramatizações. | P.03 – Realização de projetos, mini-projetos, vídeos, dramatizações, místicas. |

**Fonte:** Entrevista de campo realizada no Assentamento João Batista II no Município de Castanhal no período de nov a dez. de 2010.

**Discurso do Sujeito Coletivo:** Costumam trabalhar com mini-projetos dentro do projeto político-pedagógico, vídeos, dramatizações, música e mística.

Enfim, a escola tem seu projeto pedagógico e por dentro dele permite a entrada de outros projetos. Sabe-se que o projeto político-pedagógico de uma escola permite que esta tenha uma direção, pois é um ato de ação intencional, com compromisso definido devendo sempre responder aos interesses reais do coletivo.

**Quadro 13 Quais as atividades que você desenvolve segundo as disciplinas e conteúdos programáticos em sala de aula?**

|  |  |
| --- | --- |
|  **Idéia Central** | **Expressões – Chave** |
| Procura fazer parcerias com entidades com vínculo com o campo (EMATER e Secretaria de Agricultura). Parcerias ajudam na formação do professor em relação à terra ajuda a ter um professor pesquisador. | P.01 – Além do trabalho de prática que já comentei, procuro fazer parcerias com entidades que possuem vínculo com o campo, por exemplo: a EMATER, Secretaria de Agricultura, onde estas entidades auxiliam os professores na questão das palestras e cursos para os alunos. O professor é formado em Magistério, Pedagogia, mas não possui conhecimento técnico da terra, em como manusear a terra. Essas parcerias ajudam muito enquanto professor e pesquisador em processo de formação contínua e para o aluno. É muito válida essa troca, parceria com universidades e entidades. |
| As atividades desenvolvidas são questionários, livros didáticos como suporte e trabalho em grupo | P.02 – As atividades desenvolvidas são: questionários utiliza o livro didático (utilizado como suporte e não como uma bengala), trabalhos em grupo, a fim de proporcionar a aproximação uns com os outros e exercitar a questão da equipe. |
| Atividades extraclasses com visitas dirigidas. | P.03 – Atividades extraclasses, visitas dirigidas. |

**Fonte:** Entrevista de campo realizada no Assentamento João Batista II no Município de Castanhal no período de nov a dez. de 2010.

**Discurso do Sujeito Coletivo:** Procura fazer parcerias com entidades com vínculo ao campo como: Universidades, EMATER e Secretaria de Agricultura. Fazem visitas dirigidas e esses parceiros os ajudam a ter um professor pesquisador.

Percebe-se que a escola valoriza as parcerias que vai das Universidades às instituições ligadas ao campo e à terra. É nesta perspectiva que o setor educacional do MST está organizado em 15 dos 26 estados brasileiros, com fortalecimento doas coletivos regionais e estaduais, visando à criação da Universidade popular, que possibilite aos jovens do campo levando em conta suas peculiaridades.

**Quadro 14 Você discute e orienta a Proposta de Trabalho/ Ensino em sala de aula? Relate as formas de apresentação e orientação aos alunos da Escola**

|  |  |
| --- | --- |
| **Idéia Central** | **Expressões – Chave** |
| Todo mês há a discussão do calendário que decide o que valorizar ou o que pode ser retirado.O processo gira em torno dos pais, alunos, professores, serventes e o coletivo. | P.01 – Todo mês é preparado um calendário escolar e levado aos pais para se verificar o que podem colocar ou tirar. No início do ano é feita uma sondagem com os alunos para saber o que podem valorizar e o que pode ser retirado. O processo educativo gira em torno dos pais, alunos, professores e coletivo, porque todos contribuem na prática, como também os serventes e dirigentes. |
| Proposta pedagógica é discutida em conjunto com os pais e a comunidade. | P.02 – Sim. Essa proposta de trabalho também é discutida junto aos pais. O projeto pedagógico da Escola aponta, já que é elaborado junto à comunidade. |
| Esforço de apresentar a Proposta Pedagógica ao movimento. | P.03 – Existe um esforço de apresentar a proposta pedagógica ao movimento. |

**Fonte:** Entrevista de campo realizada no Assentamento João Batista II no Município de Castanhal no período de nov. a dez. de 2010.

**Discurso do Sujeito Coletivo:** Existe um calendário de discussão do PPP que decide o que valorizar ou tirar, reunião mensal com os pais, alunos e o coletivo, todos contribuem na prática.

É visível que na fala dos professores pesquisadores o Projeto Político Pedagógico é o condutor do processo de ensino-aprendizagem, construído de forma coletiva, com a participação de toda a comunidade, pais, alunos, professores e o movimento.

Sem romantismos, está na hora de se pensar em uma educação que no seu papel esteja o propósito de ajudar na construção de uma sociedade sem excluídos, onde está hoje submetida parte da população brasileira.

É neste sentido que o MST criou uma escola nacional de formação de professores, visando formar docentes com as condições de atuar no campo para acampados e assentados, como afirma Bezerra (1999, p. 2).

**Quadro 15 Quais as formas de construção do Projeto pedagógico da Escola?**

|  |  |
| --- | --- |
| **Idéia Central** | **Expressões – Chave** |
| Construção coletivamente com a participação dos pais,Secretaria de Educação e o movimento. | P.01- É constituído coletivamente com a participação dos pais, Secretaria de Educação e do Movimento. Tenho visto nas escolas da cidade, buscar a interação entre comunidade e escola, desta forma procuram valorizar a interação. |
| As formas são: assembléias, reuniões e discussão com a comunidade. | P.02- As formas são assembléias, reuniões, discussões abertas e sugestões que vêm da comunidade. |
| Reuniões com a comunidade escolar. | P.03 – Reuniões com a comunidade escolar. |

**Fonte:** Entrevista de campo realizada no Assentamento João Batista II no Município de Castanhal no período de nov a dez. de 2010.

**Discurso do Sujeito Coletivo:** É construído coletivamente com a participação dos pais, Secretaria de educação e o movimento.

Com a fala dos professores é possível perceber que o PPP é um instrumento construído de forma coletiva. Isto significa que a escola está vivenciando uma gestão participativa, onde o projeto direciona o atendimento do aluno. Um PPP elaborado desta forma permite a valorização do diálogo e terá sempre sucesso junto aos alunos, por se revelar um trabalho organizado, como opção da escola, torna-se clara sua intencionalidade e identidade, permitindo que as ações do cotidiano sejam claras, tanto para o gestor quanto para os professores, não permitindo desta forma a improvisação e rotina, tendo como conseqüência o aluno aprendendo a aprender.

**Quadro 16 Quais os teóricos (educadores) que fundamentam o Projeto Pedagógico da Escola?**

|  |  |
| --- | --- |
| **Idéia Central** | **Expressões – Chave** |
| Paulo Freire, Makarenko, Mao Tse-Tung e Emília Ferreiro. | P.01- Paulo Freire, Makarenko, Mao Tse Tung que é a escola do trabalho e Emília Ferreiro, buscando o de melhor de cada, mas a Pedagogia do Movimento está mais baseada na questão dos sociólogos da escola. |
| Paulo Freire, Makarenko e Pistrak. | P.02- Paulo Freire, Makarenko e Pistrak. |
| Paulo Freire. | P.03 – Paulo Freire |

**Fonte:** Entrevista de campo realizada no Assentamento João Batista II no Município de Castanhal no período de nov. a dez. de 2010.

**Discurso do Sujeito Coletivo:** Os teóricos são: Paulo Freire, Makarenko, Mao Tsé Tung, Emília Ferreiro e Pistrak.

É possível notar que os autores apontados nas entrevistas são autores que abordam nas suas literaturas uma educação emancipadora, como Paulo Freire. Emília Ferreiro, com sua especialidade em alfabetização, bem como Pistrak que tem se dedicado a estudar uma pedagogia com bases socialistas, no sentido de recriar uma nova escola.

**Quadro 17 Quais as influências das experiências educativas do Movimento dos Trabalhadores Sem Terra na construção do Projeto Pedagógico da Escola? Relate as experiências que demonstram tais influências.**

|  |  |
| --- | --- |
| **Idéia Central** | **Expressões – Chave** |
| As influencias são grandes nos princípios pedagógicos da educação no campo, norteia o trabalho educativo.A participação dos sem-terrinhas tudo isso contribui para o processo educativo. | P.01- As influências estão baseadas principalmente nos princípios pedagógicos da educação do campo, da Pedagogia do Movimento. Tudo que norteia o trabalho educativo se norteia na valorização do homem, da terra, da solidariedade, do cooperativismo. Essas influências que ajudam a organizar o trabalho. A participação de movimentos como Os Sem Terrinha são os momentos de formação, de estudo. Tudo isso contribui para o processo educativo para que realmente seja realizado. |
| Essa influencia é do teórico Pistrak, que trabalha a pedagogia do trabalho. | P.02- Essas influências são dos próprios teóricos, os quais vêm sendo estudados ao longo do tempo. Pistrak, por exemplo, que trabalha a pedagogia do trabalho. Então, trabalha-se a vivência da terra, desde cedo, para que a criança já comece a criar gosto pela terra, compreendendo o valor da mesma. Se a terra é mãe, os outros são filhos. Assim, deve-se cuidar bem da terra, tocando-a, através do projeto de horta. Então, todo esse contato é vivenciado com a criança, desde pré-escola. |
| Emanam da ideologia do MST e dos teóricos como Paulo Freire. | P.03 – As influencias emanam da ideologia do MST e dos teóricos metodológicos como Paulo Freire |

**Fonte:** Entrevista de campo realizada no Assentamento João Batista II no Município de Castanhal no período de nov a dez. de 2010.

**Discurso do Sujeito Coletivo:** As influências são grandes, principalmente, nos princípios pedagógicos da educação no campo. Os estudos que norteiam o trabalho educativo têm influência dos teóricos como Pistrak e Paulo Freire. O projeto horta e a participação dos sem - terrinhas são momentos de formação vivenciados desde a pré-escola.

Em suma, não dá para negar a influência do movimento na escola, considerando que a escola existe após a grande mobilização do MST, e tem na sua estrutura o setor de educação, que vem mobilizando estados e municípios a olhar as escolas dos assentados, segundo Caldart (1997):

[...] o trabalho de educação desenvolvido pelo MST abrange parte dos acampamentos e assentamentos, com uma estrutura maior que alguns estados brasileiros, esse universo de trabalho, atualmente desenvolvido pelo setor de educação abrange aproximadamente novecentos e cinqüenta escolas de 1ª a 4ª séries e cinqüenta de 5ª a 8ª séries, o que significa cerca de um mil e oitocentos professores e quarenta mil alunos, além de seiscentos monitores do EJA, com oito mil alfabetizandos entre jovens e adultos, sem contabilizar a educação infantil. (p. 28)

**Quadro 18 Quais as práticas (atividades) pedagógicas Movimento dos Trabalhadores Sem Terra que influenciam o processo de ensino aprendizagem da Escola? Relate os tipos de atividades que demonstram tais influências.**

|  |  |
| --- | --- |
| **Idéia Central** | **Expressões – Chave** |
| Os encontros dos sem-terrinhas, trabalham a semana da criança, valorizando o lúdico e a formação, estimulando suas permanências no campo. | P.01- Os encontros dos Sem Terrinha é um momento que trabalhamos a semana da criança, mas de uma maneira diferente, porque valorizamos o lúdico, a recreação, mas também damos formação, valorizamos a prática da comunidade para que aquele o aluno inicie a caminhar junto com a família e não outro caminho, dando estímulo para que fiquem no campo. |
| A questão da horta da escola, oficina de reciclagem, onde transformam o lixo em brinquedos e arte. | P02: A questão da própria horta escolar, que já se tem na Escola Roberto Remigi. Desenvolvemos oficinas de reciclagem, transformando os materiais, que seriam lixo, em brinquedos e outras artes. |
| O projeto Sopros de Vida e o Projeto Vaga Lume. | P.03 – O projeto Sopros de Vida e o Projeto Vaga Lume. |

**Fonte:** Entrevista de campo realizada no Assentamento João Batista II no Município de Castanhal no período de nov a dez. de 2010.

**Discurso do Sujeito Coletivo:** Encontros dos sem - terrinhas, que trabalham na semana da criança, valorizando o lúdico e a formação e estimulando suas permanências no campo. A horta e a oficina de reciclagem, onde se transforma o lixo em brinquedo e arte e os projetos Sopros de Vidas e Vagalume.

Nota-se que o movimento através do setor de educação intermédia suas parcerias que tem permitido que projetos com Sopros da Vida, em parceria com a UFPA, Vagalume, Horta e reciclagem do Lixo. Logo é possível afirmar que essas experiências são frutos da íntima ligação do movimento com a escola. Assim, conforme Leite (2002):

Categoricamente, podemos afirmar que há uma “práxis” própria do campo, em que as relações sócio-culturais e políticas, são definidas a partir delas próprias, porém com certa dependência das relações acometidas, e/ou vivenciadas nos centros urbanos. (p. 81)

**Quadro 19 Quais os processos vivenciados na construção da escola no Assentamento João Batista II?**

|  |  |
| --- | --- |
| **Idéia Central** | **Expressões – Chave** |
| Em 2000, iniciaram a atuação no barracão da fazenda. O movimento ajudou a discussão da escola nacionalmente, em Brasília, nos Estados e nos Municípios, e em 2009 conseguiram sua construção.A escola é muito importante nesta área, é formadora do sujeito. | P.01- Em 2000, iniciamos a atuação no barracão da fazenda, onde não tinhamos estrutura física nenhuma adequada para funcionar uma escola, onde trabalhamos de 05 (cinco) a 07 (sete) anos. O movimento sempre ajudou em discutir essa questão da escola nacionalmente, levando em pauta em Brasília, nos Municípios, nos Estados, nestas grandes instâncias. Apenas em 2009 conseguimos a construção, mas antes da construção tivemos que pressionar o poder público do município e ficamos atuando durante 06 (seis) meses em 03 (três) casas. Portanto, foi necessário muito luta, não conseguimos de um ano para outro, e o próprio movimento já discutia a questão na época de acampamento. A escola tem uma importância muito grande nesta área, sabemos que é a formadora do sujeito. Nada melhor do que lutar por este benefício que é indiscutível quanto ao valor que possui para a comunidade e para a sociedade em geral. |
| A escola consegue unir as pessoas em torno de um único interesse. Através da união se deu a conquista da escola, numa luta conjunta que durou 10 anos. | P.02- Sabe-se que a escola consegue unir as pessoas em torno de um único interesse. Então, a partir do momento em que se constrói o barracão (o Assentamento), as famílias são envolvidas e passam a entender o sentido e a importância dessa união. Essa é a conquista da escola. Para se ter uma idéia, a Escola Roberto Remigi foi inaugurada no ano passado, em Agosto, fruto de toda uma luta, que duraram 10 anos. Neste contexto, cada pai, cada criança, cada adulto está compreendendo e valorizando o esforço de que se dispôs para conseguir toda a estrutura que há. Aproveitamos, inclusive, para trabalhar a questão da conservação desse patrimônio. Com isso, pretendemos, não exigir algo impossível, mas apenas que esse bem seja conservado, trabalhando, inclusive, na criança a importância disso. |
| O coletivo se reúne ordinariamente e extraordinariamente quando há necessidade. | P.03 – O coletivo da escola se reúne ordinariamente semanalmente e extraordinariamente quando há necessidade. |

**Fonte:** Entrevista de campo realizada no Assentamento João Batista II no Município de Castanhal no período de nov. a dez. de 2010.

**Discurso do Sujeito Coletivo:** Em 2000, iniciaram a atuação no barracão da fazenda. O movimento ajudou na discussão da escola nacionalmente em Brasília, nos Estados e Municípios.

Em 2009 conseguiram a construção da escola nova, mas antes tiveram que pressionar o poder público do município. Ficaram atuando durante seis meses em três casas, foi muita luta. A escola é muito importante é formadora de sujeito.

De acordo com as falas é possível afirmar que a escola tem uma trajetória de luta para que hoje se encontre em funcionamento, entretanto, com a necessidade de ampliação e melhoramentos de sua estrutura física.

Na era da globalização, a escola ganha mais importância pelo aumento da competitividade, os conhecimentos precisam ser ampliados, o rompimento das fronteiras entre as nações obriga a escola a redefinir conhecimentos e valores traçando novas metas para que a formação do cidadão se torne mais próxima da realidade social e econômica.

É nesta linha de pensamento que o MST através do seu setor de educação está sempre mobilizado.

**Quadro 20 Quais os níveis de interação entre alunos, pais de alunos, professores, direção administrativa e o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem terra – MST?**

|  |  |
| --- | --- |
| **Idéia Central** | **Expressões – Chave** |
| Todos fazem parte da construção do processo educativo. O movimento dentro da escola tem um representante da educação local, regional e nacional, tentando melhorar as práticas nos assentamentos e acampamentos. | P.01- A interação é muito facilitada por conta de todos os professores serem da comunidade, principalmente do ensino fundamental. A interação que possuímos é de companheiro, de vizinho. Como já antes dito, todos fazemos parte do processo de construção do processo educativo. O movimento dentro da escola tem um representante da educação local, da educação regional e um nacional. Estão sempre interligados, trocando experiências tentando melhorar as práticas nos assentamentos e acampamentos. |
| Interação se dá através do dialogo com os pais, com sugestões, visita nas casas. No movimento a coordenação se comunica com a regional e com a estadual. A direção do Movimento fica a par do que está acontecendo em cada local, em cada escola. | P.02- Esse nível de interação se dá a partir de constante diálogo com os pais, mantendo-os sempre informados do que irá acontecer na escola, oportunidade esta onde eles manifestam suas opiniões e expõem suas sugestões. O diálogo também acontece em visitas feitas nas casas de um e de outro, no ônibus a caminho da cidade. No âmbito do Movimento, há a coordenação e o setor de aplicação, os quais se comunicam com a Regional e com o Estado, com isso a direção do Movimento fica a par do que está acontecendo em cada local, em cada escola. |
| Se dá pelo diálogo entre pais, professores e comunidade. | P.03 – se dá pelo constante diálogo facilitado entre pais e professores, já que, todos fazem parte da mesma comunidade. |

**Fonte:** Entrevista de campo realizada no Assentamento João Batista II no Município de Castanhal no período de nov a dez. de 2010.

**Discurso do Sujeito Coletivo:** A interação é facilitada por conta de todos os que fazem parte do processo educativo. O movimento dentro da escola tem representantes da educação local, regional e nacional. Tem diálogo com os pais, professores e comunidade, onde expõe suas opiniões e sugestões. Acontecem visitas nas casas. Assim a direção do movimento fica a par do que está acontecendo em cada local.

É notória a interação do MST com a escola, através de suas representações, tanto Nacional, quanto Estadual e Local. E, nesse sentido, Bezerra Neto (1999) afirma que:

O movimento baseia-se no princípio de que, o que confere o caráter público à escola, não é a gestão estadual e sim a participação democrática da comunidade, na qual a escola está inserida. Neste sentido, a comunidade tem que ser entendida, tal qual ela é concebida pelo MST, ou seja, como todos os usuários e trabalhadores daquela área de abrangência do assentamento, ou acampamento. (p. 51)

Logo o MST se faz presente na escola através do setor de educação, contribuindo nas decisões, buscando qualidade de ensino.

**Quadro 21 Existe Conselho Escolar na Escola Roberto Remigi? Quais as formas de funcionamento do Conselho? Quais as formas de participação no Conselho Escolar?**

|  |  |
| --- | --- |
| **Idéia Central** | **Expressões – Chave** |
| Existe a Associação de Pais e Mestres – APM, que já funciona uns 05 (cinco) anos e facilita a questão dos recursos financeiros que vem através do Governo Federal. | P.01- Existe a Associação de Pais e Mestres – APM, que já funciona uns 05 (cinco) anos e facilita a questão dos recursos financeiros que vem através do Governo Federal. O conselho tem participação dos pais, de alunos e professores. A mesma forma que organizamos outros trabalhos é feita a organização da APM. |
| Existe a Associação de Pais e Mestres – APM, que se reúne extraordinariamente e dá encaminhamentos às questões da escola e administra os recursos do PDDE- Programa de Dinheiro Direto na Escola. | P.02- Não. O que existe é a APM – Associação de Pais e Mestres. Ela funciona da seguinte forma: seus componentes reúnem-se a cada 2 meses ou em reuniões extraordinárias, a fim de dar encaminhamento a questões cotidianas da escola, quer seja um reparo na escola, quer seja com relação ao comportamento de um aluno, com o qual não está conseguindo lidar. A associação também administra os recursos quem entram, o qual é o PDBE. |
| Existe a Associação de Pais e Mestres – APM, que já funciona uns 05 (cinco) anos. | P.03 – Existe a Associação de Pais e Mestres – APM, que já funciona uns 05 (cinco) anos. |

**Fonte:** Entrevista de campo realizada no Assentamento João Batista II no Município de Castanhal no período de nov a dez. de 2010.

**Discurso do Sujeito Coletivo:** Existe. A Associação de Pais e Mestres acompanha a gestão dos recursos financeiros, que vem do Governo Federal, reúne extraordinariamente e efetiva os encaminhamentos referentes às questões da escola, existe há cinco anos.

Verifica-se que a Associação de Pais e Mestres tem a função semelhante a de um Conselho Escolar que, de acordo com os inquiridos, tem presença e participação nas decisões da escola.

**Quadro 22 - Quem foi Roberto Remigi?**

|  |  |
| --- | --- |
| **Idéia Central** | **Expressões – Chave** |
| Companheiro do movimento, advogado, pedagogo, criou o primeiro projeto social no assentamento que deu nome à escola. | P.01- Foi um companheiro do movimento, era Advogado, Pedagogo, Italiano. Tem projetos sociais em alguns lugares do Brasil, principalmente onde existe uma maior carência. Criou o primeiro projeto social no assentamento. Um projeto onde conseguiu vacas leiteiras para sustentar a comunidade e a escola com oferta de leite. A princípio no acampamento existe muita necessidade e em homenagem a ele, que já é falecido, a comunidade lhe homenageou dando seu nome a escola. |
| Companheiro da escola | P.02- Grande companheiro que deu nome a escola |
| Companheiro | P.03 – Companheiro do movimento |

**Fonte:** Entrevista de campo realizada no Assentamento João Batista II no Município de Castanhal no período de nov a dez. de 2010.

**Discurso do Sujeito Coletivo:** Roberto Remigi, Italiano, grande companheiro do movimento, era Advogado e Pedagogo. Teve projetos sociais em alguns lugares do Brasil, principalmente onde existia uma maior carência. Criou o primeiro projeto social no assentamento. Este Projeto conseguiu vacas leiteiras para sustentar a comunidade e a escola com oferta de leite. No início do acampamento existia muita necessidade e em homenagem a ele, que já é falecido, a comunidade lhe homenageou dando seu nome à escola.

**4.2.3 O Discurso do Sujeito Coletivo (DSC) na perspectiva dos Pais de Alunos**

**Quadro 23 – Quanto tempo você mora no Assentamento João Batista II?**

|  |  |
| --- | --- |
| **Idéia Central** | **Expressões - Chave** |
| 11(onze) anos | PA1- 11(onze) anos |
| 10(dez) anos | PA2-10(dez) anos |
| 13(treze) anos | PA3-13(treze) anos |

**Fonte:** Entrevista de campo realizada no Assentamento João Batista II no Município de Castanhal no período de nov a dez. de 2010.

**Discurso do Sujeito Coletivo:** O tempo de moradia no Assentamento dos entrevistados gira em torno de dez (10) a treze (13) anos.

**Quadro 24 Você participou da criação da Escola Roberto Remigi? Relate sua experiência no processo de criação da Escola**

|  |  |
| --- | --- |
| **Idéia Central** | **Expressões - Chave** |
| Sua experiência foi sempre a participação voluntária, sempre ajudando nas atividades realizadas na escola. | PA1- Minha experiência foi sempre a participação voluntária, porque sempre estive a disposição quando necessitavam de ajuda, sempre ajudando em alguma atividade realizada na escola. Na época que comecei a ajudar sua filha estava estudando e já está com 08 (oito) anos. |
| Participação nas reuniões do movimento. | PA2- Sim. Participei de reuniões no movimento. |
| Participou ativamente das reuniões do movimento. | PA3-Sim participei ativamente das reuniões do movimento |

**Fonte:** Entrevista de campo realizada no Assentamento João Batista II no Município de Castanhal no período de nov a dez. de 2010.

**Discurso do Sujeito Coletivo:** Experiência com participação voluntária, sempre que a escola necessita e nas reuniões do movimento.

Os entrevistados afirmam que participaram do movimento que conquistou a escola junto à Secretaria Municipal de Educação de Castanhal.

O MST dentre suas bandeiras de luta, tem como uma das suas principais a reforma agrária, na tentativa de romper a estrutura agrária baseada no latifúndio. Entretanto, face às necessidades dos acampados/assentados, provocou a incorporação de outras demandas, como a educação e o trabalho escravo entre outras.

Considerando que a educação tem se concentrado no meio urbano, deixando o campo em plano secundário, política esta que contribui para o subdesenvolvimento do campo. Por com conta desta política equivocada dos governantes que o MST tem travado diversas lutas em favor da educação no campo.

**Quadro 25 Você considera as instalações físicas da Escola (Prédio) adequadas ou não adequadas? Relate: Como você gostaria que fosse a Escola, que seus filhos estudam, em termos de instalações físicas, equipamentos e materiais?**

|  |  |
| --- | --- |
| **Idéia Central** | **Expressões - Chave** |
| Atualmente está melhor, mas ainda não é o projeto que a comunidade planejou. Tudo o que existe no assentamento foi conquistado com muita luta. | PA1- Atualmente está melhor, mas ainda falta, não é o que necessitamos e não está construído de acordo com o projeto que a comunidade planejou, está pela metade. A promessa, inclusive foi feita uma fala pela comunidade para agregar uma turma que estava sem sala. Para ser construído o prédio foi necessário planejar uma manifestação a beira da pista, foi então que houve um acordo com o secretário para que fosse feita escola. A promessa foi que em 06 (seis) meses estaria pronta, mas durou mais de 01 (um) ano. Tudo que existe no assentamento é conquistado com luta, com acordo, com o povo pronto para lutar. |
| A instalação é boa, pois foi uma conquista do movimento. | PA2- A instalação é boa, pois foi uma conquista do movimento por terem vários acampamentos e através desta luta conseguimos o prédio da escola. |
| Hoje estão mais adequadas. | PA3- Hoje estão mais adequadas |

**Fonte:** Entrevista de campo realizada no Assentamento João Batista II no Município de Castanhal no período de nov a dez. de 2010.

**Discurso do Sujeito Coletivo:** Está melhor, mas ainda não é o projeto que a comunidade planejou, tudo o que existe no assentamento foi conquistado com muita luta.

O relato dos pais dos alunos permite visualizar, como se encontra a escola , quanto às suas instalações físicas.

A comunidade continua sempre mobilizada para conseguir sua ampliação, em virtude da escola não atender somente a demanda do assentamento, mas, também atende às comunidades do seu entorno.

Faz-se necessário mais investimento do poder público, é imperativo que se entenda que a responsabilidade pública, também envolve a participação da comunidade nas decisões sobre o ensino. Assim sendo, a comunidade permanece mobilizada por uma educação de qualidade.

**Quadro 26 Você considera o espaço da sala de aula adequado ou não adequado ao número de alunos para funcionamento das atividades escolares? Relate: Como você gostaria que fosse a sala de aula, que seus filhos estudam, em termos de instalações físicas e materiais pedagógicos?**

|  |  |
| --- | --- |
| **Idéia Central** | **Expressões - Chave** |
| Não está bom, faltam mais salas para agregar mais turmas. Pelo que está feito é satisfatório. | PA1- As salas que estão funcionando, quem poderia dizer bem são as professoras que conhecem bem o espaço dos alunos, mas sempre estamos juntos porque faço parte da associação de pais e mestres, e pelo que pude ver não está bom porque falta mais salas para agregar mais turmas. Pelo que está feito é satisfatório. |
| Considera adequado. | PA2- Considera adequado. |
| Considera bem adequado | PA3- Considera bem adequado |

**Fonte:** Entrevista de campo realizada no Assentamento João Batista II no Município de Castanhal no período de nov a dez. de 2010.

**Discurso do Sujeito Coletivo:** Não está bom, faltam mais salas para agregar mais turnos. É satisfatório. Na visão dos pais a escola ainda não atende aos anseios da comunidade. E, na perspectiva de Caldart (2010):

Omaior objetivo do MST é de formação de sujeitos históricos, capazes de trabalhar e de lutar pela transformação da sociedade e pela sua autotransformação (pessoal e coletiva) emancipadora, realizada no processo, inclusive de construção de um novo padrão de relações sociais (Socialista). Para isso o objetivo formativo fundamental é mexer, inventar, tornar consciente, fazer a crítica, transformar, consolidar com a visão de mundo dos educandos e dos educadores pelo processo coletivo. (p. 71)

É nesta direção que o movimento caminha, uma escola que atenda às reais necessidades da comunidade.

**Quadro 27 Faça um pequeno relato de como o professor desenvolve as atividades de ensino em sala de aula segundo a visão de seus filhos.**

|  |  |
| --- | --- |
| **Idéia Central** | **Expressões - Chave** |
| Dever de casa, visita aos lotes, procuram mostrar um pouco do movimento nas aulas e a realidade dos pais. | PA1- Tenho um casal de filhos estudando e as professoras cumprem bem, fazendo seus cronogramas, encaminhado sempre dever para os alunos, elas fazem também visitas nos lotes, procuram mostrar um pouco do movimento, tendo toda uma diversidade de ensino. As aulas mostram um pouco da realidade dos pais. |
| É adequado e o espaço é ótimo. | PA2- É adequado, muito bom e o espaço é ótimo. |
| Cumprem bem o projeto político pedagógico. | PA3- Cumprem bem o projeto político pedagógico. |

**Fonte:** Entrevista de campo realizada no Assentamento João Batista II no Município de Castanhal no período de nov a dez. de 2010.

**Discurso do Sujeito Coletivo:** Dever de casa, visita aos lotes, procuram mostrar um pouco do movimento nas aulas, mostram a realidade dos pais, cumpre PPP.

De acordo com as falas dos pais, é possível perceber a necessidade de mais investimentos na capacitação dos professores. Nota-se o desejo de se fazer o melhor á disposição de luta pela educação. No entanto, o desafio de cumprir bem a tarefa pedagógica não pode passar apenas pelo esforço pessoal de cada professor, é preciso ir além, e só a formação continuada dos educadores permitirá avançar neste processo.

**Quadro 28 Faça um pequeno relato de como o professor avalia os alunos em sala de aula segundo a visão de seus filhos.**

|  |  |
| --- | --- |
| **Idéia Central** | **Expressões - Chave** |
| Os professores realizam reunião mensal e repassam aos pais a situação dos filhos. | PA1- Os professores realizam uma reunião na última semana do mês e nesta reunião repassam aos pais a situação de cada aluno, relatando como está o comportamento, o desenvolvimento de cada aluno. Os pais aproveitam o momento para falar com os filhos. Existem crianças muito agitadas, onde o psicólogo tem uma conversa com as mães. Estamos com umas 04 (quatro) crianças que necessitam desta atenção especial. |
| É feita através de provas. | PA2- É muito boa, sendo feita através de provas. |
| Provas, passeios e visitas. | PA3- Provas, passeios e visitas |

**Fonte:** Entrevista de campo realizada no Assentamento João Batista II no Município de Castanhal no período de nov a dez. de 2010.

**Discurso do Sujeito Coletivo:** Os professores realizam uma reunião por mês e colocam a situação dos filhos. A avaliação é feita através de provas, passeios e visitas.

Nas declarações dos pais se percebe que o processo de avaliação ocorre em parte da forma tradicional, envolvendo provas, apesar de incluir neste processo as visitas e os passeios.

A avaliação ainda é ponto de estrangulamento no processo educacional e romper com a forma tradicional ainda é um grande desafio.

Sabe-se que a avaliação possibilita tomada de decisão de ajuste e de revisão durante o processo, permitindo identificar as melhores estratégias pedagógicas, bem como aperfeiçoar o que está dando certo, ou seja, permite a mudança de prática.

**Quadro 29 Faça um pequeno relato das atividades desenvolvidas em sala de aula e em ambiente externo (visitas, passeios, etc.) segundo a visão de seus filhos.**

|  |  |
| --- | --- |
| **Idéia Central** | **Expressões - Chave** |
| As atividades externas na beira do rio fazem bonecos de barro, desenho, pinturas e trabalho na horta, cada um tem sua tarefa. | PA1- Nossos filhos gostam muito das atividades externas. Quando vão para a beira do rio fazem bonecos de barro, cada um faz o que quer, é uma terapia. Nas atividades em sala de aula fazem desenhos, pinturas, além das atividades normais. Existe também a horta dentro da área da escola que ajuda também, onde as crianças tomam todo cuidado, onde cada um tem sua tarefa, com a participação de todos. |
| Visitas, passeios em igarapés, passeatas no interior do assentamento. | PA2- São feitas visitas, passeios em igarapés, fazem também passeatas no interior do assentamento e visitas nas casas. |
| Passeios e visitas pelo assentamento. | PA3- Apreciam os passeios e visitas pelo assentamento |

**Fonte:** Entrevista de campo realizada no Assentamento João Batista II no Município de Castanhal no período de nov a dez. de 2010.

**Discurso do Sujeito Coletivo:** As atividades externas na beira do rio, a confecção de bonecos de barro, pinturas, trabalho na horta, visitas, passeios nos igarapés e passeios pelo interior do assentamento, constituem práticas pedagógicas desenvolvidas pela Escola.

Ficou evidente através dos relatos que, os professores, já estão transpondo os muros da escola, para trabalhar determinados conteúdos, tornando mais próximo a teoria da prática. Contribuindo desta forma para uma educação mais atrativa neste mundo em que as tecnologias avançam a cada dia.

**Quadro 30 Quando o professor inicia as atividades escolares apresenta plano de trabalho, tipo de avaliação, tipos de atividades, etc.? Relate experiências vividas pelos seus filhos**

|  |  |
| --- | --- |
| **Idéia Central** | **Expressões - Chave** |
| O plano de trabalho é colocado em reunião e os pais ficam sabendo da programação. | PA1- O plano de trabalho é colocado na reunião, onde o professor faz todo o cronograma das atividades e os pais ficam conhecendo a programação para o mês ou semana. |
| As atividades são apresentadas em reunião do conselho. | PA2- As atividades são apresentadas em uma reunião do conselho e os trabalhos de seus filhos são avaliados. |
| Apresentadas mensalmente. | PA3- São apresentados nas reuniões mensais |

**Fonte:** Entrevista de campo realizada no Assentamento João Batista II no Município de Castanhal no período de nov a dez. de 2010.

**Discurso do Sujeito Coletivo:** O plano de trabalho é colocado em reunião mensal do conselho e todos os pais ficam sabendo da programação.

É notório que a escola dialoga com os pais de alunos. A escola conta com a ajuda dos pais, presentes sempre que são chamados. O ensino será sempre ajustado à realidade, atendendo aos interesses, necessidades de aspiração da comunidade, preconizando contínuas reformulações dos procedimentos de didáticos.

**Quadro 31 Você acompanha as atividades de seus filhos junto a Escola? Relate as formas de acompanhamento**

|  |  |
| --- | --- |
| **Idéia Central** | **Expressões - Chave** |
| Às vezes vai à escola. | PA1- Às vezes vou ver meus filhos na escola e quando estão na escola eles ficam quietos, mas é difícil ter uma queixa. Tenho um sobrinho muito sapeca, mas já melhorou bastante, em função das atividades como: jogo de bola, gincana. |
| Acompanha através de reuniões mensais. | PA2- Acompanho sim, e também através de reuniões mensais. |
| Através de reuniões mensais e conversas com os professores. | PA3- Sim, através de reuniões mensais e conversas com os professores |

**Fonte:** Entrevista de campo realizada no Assentamento João Batista II no Município de Castanhal no período de nov a dez. de 2010.

**Discurso do Sujeito Coletivo:** Às vezes vai à escola, acompanha através das reuniões mensais e conversa com os professores.

Os relatos reforçam a fala do **Quadro** **30**, onde demonstra que os pais estão atentos aos acontecimentos da escola mediante participação nas reuniões mensais.

**Quadro 32 – Existe Conselho Escolar na Escola Roberto Remigi? Quais as formas de funcionamento do Conselho? Quais as formas de participação no Conselho Escolar?**

|  |  |
| --- | --- |
| **Idéia Central** | **Expressões - Chave** |
| Existe Associação de Pais e Mestres., participação nas reuniões e ajuda nas decisões dos recursos da escola. | PA1- Existe o Conselho Escolar que é a Associação de Pais e Mestres. Quanto a participação sempre estou nas reuniões, ajudando nas decisões e tem recursos que são repassados para a escola, onde é feita a prestação de contas, é feito todo um acompanhamento popular. |
| Existe o conselho e a participação é feita através de reuniões. | PA2- Existe sim o conselho e a participação é feita através de reuniões, sempre na última quinta-feira de cada mês. |
| Apenas a associação de pais e Mestres | PA3- Apenas a Associação de Pais e Mestres |

**Fonte:** Entrevista de campo realizada no Assentamento João Batista II no Município de Castanhal no período de nov a dez. de 2010.

**Discurso do Sujeito Coletivo:** Existe uma Associação de Pais e Mestres, com participação nas reuniões e ajuda nos recursos da escola.

Na fala dos inquiridos fica evidente que a Associação de Pais e Mestres, tem função semelhante ao de um Conselho Escolar, levando em consideração que este gerencia recursos captados pela escola e faz o acompanhamento dos seus filhos. Os estudos de Bezerra Neto (1999) apontam que:

Essa prática visa trabalhar a questão da autogestão que é uma das práticas mais estimuladas pelo MST, pois além de aprender a gerir a escola, transformando-a num instrumento democrático à serviço da classe trabalhadora, no futuro aprende a gerir cooperativas, associações criadas e mantidas pelo assentamento, como forma de organizar a produção e distribuição de suas mercadorias. (p. 66)

**Quadro 33 – Você conhece o projeto Pedagógico da Escola Roberto Remigi? Relate as formas de debates que ocorreram no processo de sua construção**

|  |  |
| --- | --- |
| **Idéia Central** | **Expressões - Chave** |
| É uma escola voltada para o ensino do campo e trabalha baseada em Paulo Freire. Os professores viajam sempre para adquirir novos conhecimentos. | PA1- No início trabalhamos muito a questão do Paulo Freire, a metodologia do ensino, sempre baseado no professor Paulo Freire. É uma escola voltada para o ensino do campo, coletividade e na época de acampamento era itinerante, onde acampava tinha uma escola para que as crianças nunca ficassem sem estudar. E os professores sempre faziam viagens para adquirir novos conhecimentos e quando chegavam aplicavam seus novos conhecimentos adquiridos, não só para as crianças como para o EJA. |
| Não conhece o Projeto Pedagógico. | PA2- Não conheço o Projeto Pedagógico. |
| Está em processo de elaboração | PA3- Está em processo de elaboração |

**Fonte:** Entrevista de campo realizada no Assentamento João Batista II no Município de Castanhal no período de nov a dez. de 2010.

**Discurso do Sujeito Coletivo:** É uma escola voltada para o trabalho baseada em Paulo Freire. Os professores viajam sempre para adquirir novos conhecimentos.

A entrevista afirma que a maiorias dos pais conhecem o projeto político pedagógico, quando citam o teórico que dá suporte pedagógico ao projeto, já citado em outras falas. Esta situação é observada por Bezerra Neto (1999), quando afirma que:

O setor educacional do movimento sem-terra acredita, que não basta ser militante de um movimento social, para estar apto a assumir com coerência e competência uma proposta de educação que corresponda aos seus objetivos mais amplos de transformação, mas é preciso que esse militante esteja comprometido com a causa dos trabalhadores em luta pela transformação social e sua realidade. (p. 58)

Em função dos objetivos relacionados às lutas pela transformação social os professores acabam desenvolvendo uma compreensão de que a formação continuada é fundamental para a compreensão da realidade social.

**Quadro 34 – Quais as influências e/ou não das experiências educativas do Movimento dos Trabalhadores Sem Terra (MST) na construção do Projeto Pedagógico da Escola? Relate as experiências que demonstram e/ou não tais influências.**

|  |  |
| --- | --- |
| **Idéia Central** | **Expressões - Chave** |
| O movimento sempre priorizou a educação, onde tudo estava voltado para a educação, porque não adianta ter outras atividades se não tiver a educação. | PA1 O movimento sempre priorizou a educação, onde tudo estava voltado para a educação, porque não adianta ter outras atividades se não tiver a educação. A educação nunca faltou como prioridade do movimento, onde quer que esteja o movimento sempre tinha educadores presentes voltados para a questão ideológica. |
| Não. | PA2- Não. |
| Através da discussão do projeto político pedagógico e suas ideologias. | PA3- Através da discussão do projeto político pedagógico e suas ideologias |

**Fonte:** Entrevista de campo realizada no Assentamento João Batista II no Município de Castanhal no período de nov a dez. de 2010.

**Discurso do Sujeito Coletivo:** O movimento prioriza a educação, tudo está voltado para educação, para questão ideológica, através das discussões do projeto político pedagógico. Dos inquiridos apenas um pai afirma a não influencia do MST na construção do projeto político pedagógico da escola. Bezerra Neto (1999) observa que:

Apesar do entendimento de que o MST não pode nem deve assumir funções que são próprias do estado, como a obrigatoriedade do atendimento à população em idade escolar, o movimento sabe da necessidade que tem de atender as crianças dos assentamentos e, principalmente dos acampamentos, onde o estado não cumpre seu papel. (p. 62)

Percebe-se que o MST prioriza a educação quando traz para si a discussão da educação e faz o enfrentamento com o Estado, visando sempre o atendimento ao ensino de qualidade.

**Quadro 35 Quais as práticas (atividades) pedagógicas Movimento dos Trabalhadores Sem Terra que influenciam e/ou influenciaram o processo de ensino aprendizagem da Escola? Relate os tipos de atividades que demonstram e/ou não tais influências.**

|  |  |
| --- | --- |
| **Idéia Central** | **Expressões - Chave** |
| Existe um projeto em convênio com a escola pública que ajudou muito na questão da leitura e iniciou na Escola Roberto Remigi. E através desta escola se expandiu para outras escolas da região. Foi uma prática que deu certo. | PA1- No caso existe um projeto em convênio com a escola pública que ajudou muito na questão da leitura e iniciou na Escola Roberto Remigi. E através desta escola se expandiu para outras escolas da região. Foi uma prática que deu certo, onde muitas pessoas têm vindo ver como é o projeto e a leitura ajudou muito as crianças, tendo muita aceitação, permitindo que as crianças leiam tudo quanto é história. |
| Não sabe responder. | PA2- Não sei responder. |
| Projeto vaga-lume, sem terrinhas etc. | PA3-Projeto vaga-lume, sem terrinhas etc. |

**Fonte:** Entrevista de campo realizada no Assentamento João Batista II no Município de Castanhal no período de nov a dez. de 2010.

**Discurso do Sujeito Coletivo:** O Projeto Leitura é uma prática que deu certo, o Projeto Vagalume e o Sem-Terrinha.

Na fala dos entrevistados é notório que além do ensino tradicional a escola desenvolve outros projetos em parcerias.

Desde 1987 o MST busca parcerias que vai desde a formação de professores em nível de magistério para professores tidos como leigos, bem como, os projetos como o Vagalume que é um projeto de incentivo à leitura, com parceria com órgãos não governamentais. O projeto sem-terrinha tem como objetivo a formação das crianças no sentido de dar continuidade às diretrizes do movimento e de conscientização na permanência no campo.

**Quadro 36 – Quais os níveis de interação, que você mantém, com os alunos, pais de alunos, professores, direção administrativa e o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem terra – MST?**

|  |  |
| --- | --- |
| **Idéia Central** | **Expressões - Chaves** |
| Sempre é procurada para participar das atividades e gosta bastante de fazer o que faz. | PA1- Sempre sou procurada para participar das atividades e gosto bastante de fazer o que faço, Não sei até quando poderei ajudar, enquanto for procurada vai ajudar sempre a escola em alguma coisa. |
| A interação é feita através de reuniões. | PA2- A interação é feita através de reuniões de qualquer problema se leva para a reunião para ser resolvido na reunião. |
| Como Liderança do Movimento | PA3- Como Liderança do Movimento |

**Fonte:** Entrevista de campo realizada no Assentamento João Batista II no Município de Castanhal no período de nov a dez. de 2010.

**Discurso do Sujeito Coletivo:** Sempre que é procurada ajuda. A interação é feita através das reuniões e resolver problemas.

Nesta fala há uma reafirmação do compromisso dos pais com a escola, presentes sempre que chamados, percebe-se ainda a disposição de fazer.

**4.2.4 O Discurso do Sujeito Coletivo (DSC) na perspectiva dos Alunos**

**Quadro 37 – Quanto tempo você estuda na Escola Roberto Remigi?**

|  |  |
| --- | --- |
| **Idéia Central** | **Expressões - Chaves** |
| Estuda há cinco anos | A1-Há 5 anos.. |
| Estuda há seis anos | A2- Há 6 anos. |
| Estuda há oito anos | A3-Há 8 anos |
| Estuda há dois anos | A4-Há 02anos |
| Estuda há três anos | A5-Há 03 anos. |
| Estuda há três anos | A6-Há 03 anos. |

**Fonte:** Entrevista de campo realizada no Assentamento João Batista II no Município de Castanhal no período de nov./dez. de 2010.

**Discurso do Sujeito Coletivo:** Os alunos estudam no Assentamento acerca de dois (02) até oito (08) anos.

**Quadro 38 – Você considera as instalações físicas da Escola (Prédio) adequadas ou não adequadas? Relate: Como você gostaria que fosse a sua Escola em termos equipamentos (mesas, carteiras, cadeiras, livros, TV, computador, internet, etc.) e materiais (caneta, caderno, lápis, etc.)?**

|  |  |
| --- | --- |
| **Idéia Central** | **Expressões - Chave** |
| Adequada | A1 -Sim, adequada. |
| Considera muito boa | A2 -Sim, considera muito boa. |
| Sim | A3- Sim. |
| Sim | A4- Sim. |
| Sim | A5- Sim. |
| Adequadas | A6 Adequadas. |

**Fonte:** Entrevista de campo realizada no Assentamento João Batista II no Município de Castanhal no período de nov./dez. de 2010.

**Discurso do Sujeito Coletivo:** Os alunos inquiridos consideram as instalações da escola muito boa, adequada.

Sabemos que a infraestrutura de uma escola bem equipada permite aos professores desenvolver melhor sua ação educativa. Assim, Leite (2002), enfatiza que:

A educação rural manifesta-se como suporte e elemento que possibilita a capacitação de discentes para um processo especial em que as experiências sócio-culturais não acontecem por acaso, mas, compõem-se dialeticamente no embate dos antagonismos existentes, entre saber/práxis/realidade e da ação histórica camponesa. (p. 95)

**Quadro 39 – Você considera o espaço da sala de aula adequado ou não adequado ao número de alunos para funcionamento das atividades escolares? Relate: Como você gostaria que fosse sua sala de aula?**

|  |  |
| --- | --- |
| **Idéia Central** | **Expressões - Chave** |
| Adequada | A1 - Sim, adequado. |
| Considera | A2- Sim, considera. |
| Sim | A3- Sim. |
| Sim | A4- Sim. |
| Sim | A5- Sim. |
| Sim | A6- Sim  |

**Fonte:** Entrevista de campo realizada no Assentamento João Batista II no Município de Castanhal no período de nov./dez. de 2010.

**Discurso do Sujeito Coletivo:** Na visão dos alunos a escola Roberto Remigi tem espaço adequado ao funcionamento das atividades escolares.

Como registrado no **Quadro 38**, os alunos consideram a sala de aula com número de alunos satisfatório, mas não relataram como gostariam que fosse a sala de aula, talvez, por considerá-la adequada.

**Quadro 40 – Faça um pequeno relato de como o professor desenvolve as atividades de ensino em sala de aula**

|  |  |
| --- | --- |
| **Idéia Central** | **Expressões - Chave** |
| O professor passa o dever e os alunos respondem. | A1 - O professor passa o dever e os alunos vão responder no quadro. |
| O professor utiliza vídeos, passa dever no quadro. | A2 - O professor utiliza vídeos, passa dever no quadro, chama os alunos para fazer atividade no quadro. |
| O professor faz com que os alunos escrevam no quadro, passa deveres e vídeos. | A3 - O professor chama para os alunos escreverem no quadro e passam dever e vídeos. |
| Escreve no quadro. | A4 - Escreve no quadro, faz um bocado de coisas nos papeis. |
| Escreve no quadro e assiste filme | A5 - Escreve no quadro e assiste filme. |
| Escreve no quadro | A6 - Escreve no quadro. |

**Fonte:** Entrevista de campo realizada no Assentamento João Batista II no Município de Castanhal no período de nov./dez. de 2010.

**Discurso do Sujeito Coletivo:** Os alunos elegem, o dever no quadro, vídeos e filmes como as principais atividades em sala de aula.

Os estudos do MST (1998) afirmam que: “Cabe ao educador colocar os educandos frente aos aspectos da realidade que estão buscando conhecer. Surge daí a necessidade de que os planejamentos sejam elaborados a partir de conteúdos significativos para os alunos” (p. 41). É possível que os vídeos e os filmes citados tenham a função de aproximar os alunos da realidade em que se encontram.

**Quadro 41 – Faça um pequeno relato de como o professor avalia os alunos em sala de aula.**

|  |  |
| --- | --- |
| **Idéia Central** | **Expressões - Chave** |
| Avalia através da leitura, das provas e da freqüência do aluno em aula. | A1- Ele avalia através da leitura, das provas e da presença do aluno em sala. |
| Avalia Através do comportamento e por testes. | A2- Os professores fizeram um cartaz contendo regras da escola. A professora avalia passando, primeiramente, um teste de Português, Matemática, Geografia, História, Inglês, etc. |
| Avalia através de comportamento, participação e avaliação continuada. | A3- O professor passa provas, atividades, avalia o comportamento dos alunos para a questão da avaliação continuada onde vale a participação do aluno em sala de aula, tudo isso conta como avaliação. |
| Através de provas | A4- Faz prova. |
| Através de Testes e Exercícios | A5- Faz prova e exercícios valendo ponto. |
| Através de provas | A6- Faz prova. |

**Fonte:** Entrevista de campo realizada no Assentamento João Batista II no Município de Castanhal no período de nov./dez. de 2010.

**Discurso do Sujeito Coletivo:** Avalia através de prova, exercício, leitura, presença na sala de aula, regras claras afixadas na sala, faz uma avaliação continuada.

Depreende-se dos relatos dos alunos, que a avaliação ainda é um ponto de estrangulamento no processo educativo. A disciplina e a leitura são de relevante importância para a escola do assentamento. Bezerra Neto (1999) considera que: “Ponto importante da escola diz respeito à disciplina e à disposição, tanto para leituras quanto para a realização dos trabalhos de pesquisa que cada aluno se propõe a fazer”. (p. 66)

Assim é possível confrontar a forma de avaliação com os direcionamentos do MST.

**Quadro 42 – Faça um pequeno relato das atividades desenvolvidas em sala de aula e em ambiente externo (visitas, passeios, etc.)**

|  |  |
| --- | --- |
| **Idéia Central** | **Expressões - Chave** |
| Visitas, passeios e brincadeiras | A1 - Fazemos visitas, passeios na Universidade, em Castanhal, além de brincadeiras em áreas de mata. |
| O aluno não fez essa atividade | A2 - Ainda não fiz esse tipo de atividade. |
| Passeio no parque, na cidade e no campo | A3- Às vezes fazemos passeios no parque, na cidade, no campo |
| Não fez passeios e visitas em outros locais | A4 - Não fazemos passeios e visitas em outros locais. |
| Fazem passeios e atividades fora de sala de aula | A5 – Fazemos passeios e fazemos atividades fora da sala de aula. |
| Fazem passeios | A6- - Fazemos passeios. |

**Fonte:** Entrevista de campo realizada no Assentamento João Batista II no Município de Castanhal no período de nov./dez. de 2010.

**Discurso do Sujeito Coletivo:** As atividades externas são feitas através de visitas em outros locais, passeios em igarapés, em parques e atividades fora da sala de aula.

Diante dos relatos dos alunos fica evidente a transposição dos muros da escola para aplicação de atividades complementares às práticas didáticas convencionais. Sabemos que a maioria das atividades escolares, ainda são exercitadas, dentro das salas de aula, principalmente nas zonas urbanas. E por conta dessa visão Leite (2002) afirma que:

Currículo, não é simples elenco de conteúdo ou disciplinas, mas sim um complexo de atividades e propostas de ações, de estratégias, que vão desde a organização do horário escolar até o entendimento do profundo significado e o papel de cada membro da comunidade escolar, tendo em vista o exercício da cidadania e dos direitos/deveres de toda a sociedade. (p. 106)

**Quadro 43 – Quando o professor inicia as atividades escolares apresenta plano de trabalho, tipo de avaliação, tipos de atividades, etc. (Como o professor (a) trabalhará suas aulas durante o ano todo)? Relate experiências vividas**

|  |  |
| --- | --- |
| **Idéia Central** | **Expressões - Chave** |
| Apresenta no decorrer do ano | A1- Sim, ele apresenta como se darão as atividades no decorrer do ano. |
| Não  | A2- Não. |
| Apresenta  | A3- Sim, apresenta. |
| Apresenta | A4- Não apresenta. |
| Apresenta | A5- Sim, apresenta. |
| Apresenta | A6-- Sim, apresenta. |

**Fonte:** Entrevista de campo realizada no Assentamento João Batista II no Município de Castanhal no período de nov./dez. de 2010.

**Discurso do Sujeito Coletivo:** Apresenta no decorrer do ano.

Dos alunos entrevistados, apenas um informou que o professor não apresentava o plano de trabalho. Os outros entrevistados afirmaram que o professor apresenta o plano de trabalho no decorrer do ano.

**Quadro 44 – Você participa de organizações estudantis (Grêmios, etc.). Relate sua(s) experiência(s) nessa(s) organização(ões).**

|  |  |
| --- | --- |
| **Idéia Central** | **Expressões - Chave** |
| Não  | A1 -Não.. |
| Não  | A2-Não |
| Sim  | A3- Sim. |
| Pela sua idade não participa  | A4- Pela sua idade tem certeza que não participa. |
| Não  | A5- Não. |
| Não  | A6- Não  |

**Fonte:** Entrevista de campo realizada no Assentamento João Batista II no Município de Castanhal no período de nov./dez. de 2009.

**Discurso do Sujeito Coletivo:** Os alunos informaram que pela sua idade não participam, apenas um aluno afirmou participar de organização estudantil.

Ficou evidente que não existe no assentamento esse tipo de organização.

**Quadro 45 – Você conhece o Projeto Pedagógico da Escola Roberto Remigi? Em caso de conhecimento, faça um pequeno relato da forma como o conheceu.**

|  |  |
| --- | --- |
| **Idéia Central** | **Expressões - Chave** |
| Só sua mãe conhece o projeto | A1- Não conheço o projeto pedagógico. Mas a sua mãe sim |
| Não  | A2 Não |
| Não tem conhecimento do projeto | A3- Não tenho conhecimento do Projeto Pedagógico. |
| Não  | A4- Não. |
| Não  | A5- Não  |
| Conhece | A6- Conheço |

**Fonte:** Entrevista de campo realizada no Assentamento João Batista II no Município de Castanhal no período de nov./dez. de 2009.

**Discurso do Sujeito Coletivo:** Todos os estudantes entrevistados afirmaram não ter conhecimento do Projeto Pedagógico da Escola.

**Quadro 46 – Você conhece o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST)? Qual sua opinião (visão) sobre o MST? Você considera que o MST influencia e/ou influenciou o Projeto Pedagógico da Escola Roberto Remigi?**

|  |  |
| --- | --- |
| **Idéia Central** | **Expressões - Chave** |
| Conhece o movimento, influenciam no projeto pedagógico e arranjam brinquedos. | A1 -Sim, conheço o Movimento. Sim, ele influenciou muito no Projeto Pedagógico. O MST dá terra, arranja uma porção de brinquedos. Tenho uma visão positiva acerca do movimento. |
| Sem opinião formada | A2- Não tenho opinião formada |
| Conhece e considera bom o movimento | A3 -Sim, conheço. Considero bom o Movimento dos Trabalhadores Sem Terra |
| Conhece  | A4-Conheço. |
| Conhece e acha bom. | A5 - Conheço e acho o movimento bom. |
| Conhece o movimento. | A6- Conheço o movimento |

**Fonte:** Entrevista de campo realizada no Assentamento João Batista II no Município de Castanhal no período de nov./dez. de 2010.

**Discurso do Sujeito Coletivo:** Conhece o movimento, influencia no PPP.

Percebe-se que a grande maioria dos alunos conhece e respeita o MST. Esta situação demonstra na visão de Bezerra Neto (2002) que:

As práticas dos movimentos educam para a participação social, aumentando o seu grau de consciência e transformando-o num cidadão-militante em defesa dos interesses das causas revolucionárias maiores, tendo em vista o que realmente importa para o MST: a construção e reconstrução permanente de relações sociais mais justas e dignificadoras da nossa humanidade. (p. 86)

**Quadro 47 – Como você interage na Escola, na sala de aula, com os professores, a direção/diretora, professores, alunos e movimentos sociais (MST/outros)?**

|  |  |
| --- | --- |
| **Ideia Central** | **Expressões - Chave** |
| Relacionamento bom | A1- Esses relacionamentos são muito bons. |
| Tem  | A2- Tenho. |
| Relacionamento bom com professores, direção e outros alunos. | A3 - Quando faço muitos deveres, estes são feitos em grupo e tem bom relacionamento com os professores, com a direção da escola e com os outros alunos. |
| Participa da aula | A4 - Participo na aula. |
| Não respondeu | A5 - Não sei responder respondeu. |
| Tem boa relação com os professores  | A6 Tenho bom relacionamento com professores, alunos. |

**Fonte:** Entrevista de campo realizada no Assentamento João Batista II no Município de Castanhal no período de nov./dez. de 2010.

**Discurso do Sujeito Coletivo:** O relacionamento é bom com os professore, direção e outros alunos.

Dos interessados, apenas um não respondeu a pergunta. No entanto, deu para observar nos depoimentos a interação dos alunos com a comunidade escolar.

**Quadro 48 – Existe Conselho Escolar na Escola Roberto Remigi? Quais as formas de funcionamento do Conselho? Quais as formas de participação no Conselho Escolar?**

|  |  |
| --- | --- |
| **Idéia Central** | **Expressões - Chave** |
| Existe, mas não conhece o funcionamento só sua mãe | A1 -Existe. Não conheço as formas de participação no Conselho, apenas a sua mãe. |
| Existe  | A2- Existe. |
| Sim  | A3 -Sim. |
| Não sabe | A4- Não sei. |
| Sim  | A5 -Sim. |
| Sim  | A6- Sim. |

**Fonte:** Entrevista de campo realizada no Assentamento João Batista II no Município de Castanhal no período de nov./dez. de 2009.

**Discurso do Sujeito Coletivo:** Existe para a maioria.

**4.2.5 O Discurso da Prática Administrativa e Pedagógica na perspectiva da Direção da Escola**

**Quadro 49 – Quais as formas de organização da escola em termos de alunos, professores, funcionários? Apresente em dados estatísticos: ALUNOS: por série, sexo, turno, idade segundo os níveis de ensino; PROFESSORES: série/ensino, vínculo, sexo, idade, titulação; FUNCIONÁRIOS: série/ensino, sexo, vinculo, idade, titulação.; Prédio da Escola: Dependências /Quantidade. Outras dependências de Apoio Pedagógico**

|  |  |
| --- | --- |
| **Idéia Central** | **Expressões - Chave** |
| A Escola possui 3(três) turmas de Educação Infantil, Fundamental, Ensino Médio e EJA. Os professores têm formação em magistério com alguns cursando pedagogia, tem biblioteca, sala de informática. Atende as comunidades vizinhas.A Escola não tem estrutura para aumentar o atendimento, atende no pátio da escola. | **DADP1-**A escola esta organizada em 03(três) turnos funcionando no turno matutino de 7.30h às 11.30h, no turno vespertino de 13.30h às 17.30h. Atende Educação Infantil, Ensino Fundamental e Eja e uma turma de Ensino Médio. Os professores tem formação de Magistério, alguns cursando pedagogia, a escola possui um bloco administrativo com secretaria biblioteca, diretoria e 3 salas de aula e um recreio coberto, sala de informática sala de professores, banheiros e cozinha. Educação infantil possui três turma (21 alunos, 15 alunos 17 alunos) 1ºao 5ºano (15 alunos cada).Por conta da estrutura física que não suporta toda a demanda da comunidade pois também atende as comunidades vizinhas, tendo necessidade da construção de uma sala de madeira e uma turma com funcionamento no Pátio escolar. |

**Fonte:** Entrevista de campo realizada no Assentamento João Batista II no Município de Castanhal no período de nov./dez. de 2010.

**O Discurso da Prática Administrativa e Pedagógica:** A escola tem três turnos, com educação Infantil, Fundamental, Médio e EJA. Os professores possuem formação em Magistério e alguns cursando Licenciatura em Pedagogia. A escola possui três salas de aula, bloco administrativo, sala de informática, biblioteca, secretaria, sala da direção, sala dos professores, banheiros, cozinha e uma área coberta destinada aos intervalos de recreio. Possui três turmas, educação infantil com 53 alunos atende do 1º ao 3º ano com 15 alunos em média cada. A escola atende à comunidade vizinha, tendo a necessidade de construir uma sala de madeira e uma turma funciona no pátio da escola. Funciona de 7h30 - 11h30 e o vespertino de 13h30 - 17h30. Diante da informação da D.A.D.P.I evidenciou-se que, apesar de todo esforço junto aos órgãos competentes, a estrutura física da escola não comporta a demanda, apesar da educação ser tão importante quanto a conquista da terra.

É visível o descaso com a educação no campo por parte dos governantes. Fazer educação, que atenda aos princípios filosóficos da educação no MST. Educação para transformação social, voltada para o trabalho e a cooperação, que atenda às várias dimensões, humana, política e técnica. É um grande desafio posto a esta comunidade. Observa-se, assim, no Dossiê MST (2005) que:

A história da educação no MST é uma caminhada feita com teimosia e luta pela educação básica das crianças assentadas, pais professores, jovens e alunos muito tem trabalhado. Às vezes juntos, às vezes cada um do seu jeito e com as condições de cada momento. (p. 31)

É assim que a educação caminha dentro do MST, sempre com muita luta e disposição para alcançar suas conquistas.

**Quadro 50 – Quais os níveis de atendimento - Educação Infantil e Educação Básica - que a Escola possui atualmente?**

|  |  |
| --- | --- |
| **Idéia Central** | **Expressões - Chave** |
| Educação Infantil e Básica | DADP1-Educação Infantil e Básica |

**Fonte:** Entrevista de campo realizada no Assentamento João Batista II no Município de Castanhal no período de nov./dez. de 2010.

**O Discurso da Prática Administrativa e Pedagógica:** Educação Infantil e Básica. De acordo com a entrevista, a escola foi construída com três salas de aula e conta com mais duas improvisadas, conseguindo atender a educação infantil, a educação básica e EJA. Todavia, ainda insuficiente para atender toda a demanda do assentamento. Em vista disso Leite (2002) observa que:

Percebemos desse modo que a educação é uma só, porém, com políticas diferenciadas, em virtude das múltiplas realidades sócio-culturais existentes. Aliás, sendo a sociedade pluralizada, o estabelecimento de um processo educacional único e geral soaria como um paradoxo, contrariando a dinamicidade própria da história dos diferentes grupos humanos. (p. 110)

Logo é necessário que a educação no campo tenha assento na política educacional, com currículo próprio, só assim irá de encontro aos anseios daquela comunidade.

**Quadro 51 – Quais formas de entrada dos alunos, dos professores e dos funcionários e da direção administrativa na Escola?**

|  |  |
| --- | --- |
| **Idéia Central** | **Expressões - Chave** |
| Parceria com a Secretaria Municipal de Educação, todos os professores são da comunidade assim como alunos e gestores. | DADP1- No que se refere à educação existe uma parceria com a Secretaria de Educação, todos os professores são da comunidade assim como os alunos e o corpo de gestão.  |

**Fonte:** Entrevista de campo realizada no Assentamento João Batista II no Município de Castanhal no período de nov./dez. de 2010.

**O Discurso da Prática Administrativa e Pedagógica:** Existe uma parceria com a Secretaria Municipal de Educação (Castanhal). Todos os professores são da comunidade.

Comprovadamente o movimento não consegue sozinho assumir a escola. Para tanto, sempre buscando o caminho das parcerias com o setor público, que, convenhamos, obrigatoriamente é o responsável pela educação, mas que nem sempre cumpre com o seu papel. Cabe à escola, em virtude das suas características próprias, organizar o seu próprio currículo, o que não é tarefa fácil, diante das exigências de tornar as escolas iguais.

**Quadro 52 – Quais as formas de capacitação dos docentes?**

|  |  |
| --- | --- |
| **Idéia Central** | **Expressões - Chave** |
| Formação pela Prefeitura de Castanhal e outra pelo movimento Encontro de Educação da Regional Cabana. | DADP1-Possuem formação pela Prefeitura de Castanhal e outra pelo movimento Encontro de Educação da Regional Cabana onde os docentes passam por uma formação com encontro e semanas pedagógicas e palestras. |

**Fonte:** Entrevista de campo realizada no Assentamento João Batista II no Município de Castanhal no período de nov./dez. de 2010.

**O Discurso da Prática Administrativa e Pedagógica:** Formação pela Prefeitura de Castanhal e pelo movimento, Encontro de Educação Regional Cabano e Semana Pedagógica.

O relato revela que a formação dos educadores se dá por duas vias: a oficial e através do próprio movimento, contemplando, desta forma, uma formação mais sólida. Neste sentido pode-se dizer que segundo Bezerra Neto (1999):

Os militantes que passam por vários cursos adquirem outra dimensão da luta e terão, por conseguinte, maior facilidade para comandar seus companheiros na defesa de seus interesses nos seus locais de trabalho, nas escolas, nos assentamentos ou mesmo no partido político, assumindo novas responsabilidades. (p. 88)

É com esta visão que a escola está sempre em processo de formação.

**Quadro 53 – Quais as formas de apresentação do conteúdo programático - exposição oral e dialogada, GV-GO/ Grupo de Verbalização e Grupo de Observação, painel c/ interrogadores, júri simulado, painel integrado, entrevista, mesa-redonda, e/ou outras – que os docentes utilizam no processo de ensino/aprendizagem? Relate as experiências c/ as técnicas de ensino, observadas na Escola, que apresentaram melhores resultados na aprendizagem dos alunos.**

|  |  |
| --- | --- |
| **Idéia Central** | **Expressões - Chave** |
| Os professores trabalham com exposição oral dialogada, faz união entre teoria e prática com os professores. Nem todos são da comunidade, é um desafio, pois, trazem sua própria metodologia cultivando a verbalização do aluno desde cedo através de mesas redondas e entrevistas. | DADP1- Os professores trabalham bem a exposição oral, dialogada, mas trabalham muito a questão prática, partindo da pratica e posteriormente fazendo a união entre prática e teoria. Estão construindo esta questão por que nem todos os professores são da comunidade. Este desafio muito grande, porque enquanto todos eram da comunidade com uma historia de luta na terra era bem mais fácil. Trazer educadores de outras comunidades, de outros municípios e da capital Belém, cada um com sua metodologia e estão tentando unificar a metodologia de trabalho, sensibilizando a questão do conhecimento do estudo sobre educação no campo, os princípios filosóficos e pedagógicos que regem a educação que tanto querem construir. Estão trabalhando com júri simulado; ensino médio; com observação na lousa; com seminário, desde a EJA. Estão cultivando a questão da verbalização do aluno desde cedo, desde a educação infantil já trabalham bastante, expondo o pensamento e a opinião com entrevista, mesa redonda.  |

**Fonte:** Entrevista de campo realizada no Assentamento João Batista II no Município de Castanhal no período de nov./dez. de 2010.

 **O Discurso da Prática Administrativa e Pedagógica:** Os professores trabalham com exposição oral, dialogada, faz a união entre teoria e prática. Os professores que não são da comunidade, trazem suas metodologias. Estão cultivando a verbalização do aluno desde cedo (educação infantil), fazendo-os colocarem suas opiniões, pensamentos, com vista à mesa redonda. Nítida se torna a preocupação de formar o sujeito comunicativo, que saiba expressar seu pensamento, sua opinião, mesmo tendo professores que não comunguem da metodologia adotada pelo assentamento.

**Quadro 54 – Quais as metodologias de ensino - projetos de trabalho; dialética e problematizadora; resultados individualizados; expositiva e/ outras – utilizadas pelos docentes no desenvolvimento da aprendizagem dos alunos? Relate as experiências de metodologias de ensino, observadas na Escola, que apresentaram melhores resultados na aprendizagem dos alunos.**

|  |  |
| --- | --- |
| **Idéia Central** | **Expressões - Chave** |
| A melhor metodologia e a qual o aluno ira entrar em contato com a sua realidade.O confronto histórico com a realidade, construção do conhecimento a partir dos alunos.Liberdade e construção da consciência, e a unificação das metodologias. | DADP1-Dentro de todas essas técnicas acreditamos que a melhor é a metodologia em que o aluno irá entrar em contato com a realidade social, porque, de diversas disciplinas, todos os conteúdos estão intimamente ligados com a realidade que estmos vivendo, com um contexto histórico. Este confronto histórico com a realidade, a construção do conhecimento a partir do que os alunos trazem, esta técnica foi comprovada na escola do assentamento que funciona. É a melhor maneira de se avançar na questão da educação, da liberdade da construção da consciência é a partir da própria realidade. O atual desafio e unificar a metodologia. |

**Fonte:** Entrevista de campo realizada no Assentamento João Batista II no Município de Castanhal no período de nov./dez. de 2010.

**O Discurso da Prática Administrativa e Pedagógica:** Acreditam que as melhores técnicas e metodologias, são aquelas que o aluno entra em contato com a realidade. Esta resposta não dá clareza às metodologias de ensino adotadas na escola. Para que os professores se afinem com a proposta de trabalho, se faz necessário a clareza nas formas de trabalhar o currículo a partir da realidade mais próxima do aluno, facilitando assim a construção do conhecimento, no entanto, que não fique só nisso. Aprendizagens significativas permitem aos alunos o acesso ao conhecimento científico da realidade, levando em conta elementos metodológicos apropriados.

**Quadro 55 – Quais as formas de construção do Projeto pedagógico da Escola?**

|  |  |
| --- | --- |
| **Idéia Central** | **Expressões – Chave** |
| Processo de construção junto a comunidade dando ênfase na Educação no Campo | DADP1-Estamos em processo de construção juntamente com toda a comunidade escolar, dando ênfase na Educação no Campo, pois, é importante a educação não só dentro da escola. O projeto anterior considera-se ultrapassado e foi construído por toda comunidade. |

**Fonte:** Entrevista de campo realizada no Assentamento João Batista II no Município de Castanhal no período de nov./dez. de 2010.

**O Discurso da Prática Administrativa e Pedagógica:** Estamos em processo de construção, junto à comunidade, dando ênfase à educação no campo, o projeto anterior considera-se ultrapassado.

Em síntese, a escola está revendo seu PPP junto com a comunidade, dando ênfase à educação no campo. Considera-se o PPP a espinha dorsal de uma escola, o fio condutor. É o PPP que vai nortear a filosofia da escola, a visão de mundo, de educação e vai responder alguns questionamentos como: O que ensinar? Para que ensinar? Como ensinar? Para quem ensinar?

Logo o PPP deve ser considerado o ponto de partida, a diretriz e o apoio aos professores e outros atores da educação. Durante a pesquisa notou-se claramente nos depoimentos de professores, direção e dos pais a adesão comum ao PPP. O fato de estar em processo de (re) elaboração pode ser considerado um bom sinal proveniente dessa adesão. Para Lima (2006, p. 114): “O cerne do Projeto Político Pedagógica de uma escola está no objetivo de se manter a permanência dos alunos, como também de lhe assegurar um ensino de qualidade, mediante ação democrática e participativa da equipe educacional, na vivência apropriada de seu projeto”.

**Quadro 56 – Quais os teóricos (educadores) que fundamentam o Projeto Pedagógico da Escola?**

|  |  |
| --- | --- |
| **Idéia Central** | **Expressões – Chave** |
| Os teóricos: Paulo Freire, Karl Marx, Makarenko, e Pistrak, autores que tendem para o socialismo. | DADP1- Os teóricos que guiam seus trabalhos é Paulo Freire, Karl Marx, na questão da sociologia crítica que contribui muito para o processo educativo, quanto Makarenko que tem contribuição e Pistrak. São todos estes os escritores que contribuem para a questão do socialismo, a escola do trabalho. |

**Fonte:** Entrevista de campo realizada no Assentamento João Batista II no Município de Castanhal no período de nov./dez. de 2010.

**O Discurso da Prática Administrativa e Pedagógica:** Os teóricos que guiam os trabalhos na escola são: Paulo Freire, Karl Marx, Makarenko e Pistrak, autores que contribuem para o socialismo.

Percebe-se diante a citação dos teóricos, a preocupação em subsidiar o aprofundamento teórico, o que é muito importante no meio acadêmico. Assim, Makarenko citado pelo MST (1999, p.21) afirma que: “nenhum educador tem o direito de atuar individualmente, por sua conta e sob sua responsabilidade”.

**Quadro 57 – Quais as influências e/ ou não das experiências educativas do Movimento dos Trabalhadores Sem Terra na construção do Projeto Pedagógico da Escola? Relate as experiências que demonstram e/ou não tais influências.**

|  |  |
| --- | --- |
| **Idéia Central** | **Expressões – Chave** |
| O movimento tem consciência de que a questão de criminalização do movimento só será amenizada com o retorno da educação. Toda pedagogia libertadora será inclusa no processo. | DADP1- Tenho consciência de que a questão de criminalização do movimento só será amenizada com o retorno da educação, mostrar que enquanto esta sendo criminalizado pela mídia estamos mostrando o contrario, estamos sendo o exemplo em educação. O movimento está investindo muito no projeto buscando parceria, envolvendo todas as áreas da regional e as influencias são totais no projeto político pedagógico. Toda a pedagogia do movimento, a pedagogia libertadora será inserida no processo |

**Fonte:** Entrevista de campo realizada no Assentamento João Batista II no Município de Castanhal no período de nov./dez. de 2010.

**O Discurso da Prática Administrativa e Pedagógica:** O movimento tem consciência de que a questão da criminalização, pela mídia, só será amenizada com o retorno da educação, investindo no projeto, buscando parcerias, envolvendo todos da área regional. A influência é total no PPP, uma pedagogia libertadora. Pode-se afirmar através desse relato que a participação do MST na escola, faz parte de sua política, segundo o Dossiê MST (2001

A organização de que fazermos parte está cada vez maior e mais complexa. A luta dos trabalhadores cresce em necessidade e força. Por isso, os desafios também aumentam e ficam mais complexos. A educação precisa assumir as tarefas que lhe cabem neste processo de fortalecimento da nossa organicidade, de clareza do Projeto Político dos Trabalhadores e de construção da prática e cotidiana da sociedade e da justiça social e da dignidade humana, em nosso país, em nosso continente, no mundo todo. (p. 159)

Deste modo, fica claro a influencia do MST na escola.

**Quadro 58 – Quais as práticas (atividades) pedagógicas do Movimento dos Trabalhadores Sem Terra que influenciam e/ou influenciaram o processo de ensino aprendizagem da Escola? Relate os tipos de atividades que demonstram e/ou não tais influências.**

|  |  |
| --- | --- |
| **Idéia Central** | **Expressões – Chave** |
| Projeto Horta de Responsabilidade do Coletivo que trabalhas valores e inseri todo o grupo. | DADP1-Dentro da perspectiva do movimento destaco o projeto Horta de responsabilidade do coletivo. Acontecendo graças a pedagogia do movimento que insere todo o grupo e trabalha valores. |

**Fonte:** Entrevista de campo realizada no Assentamento João Batista II no Município de Castanhal no período de nov./dez. de 2010.

**O Discurso da Prática Administrativa e Pedagógica:** Dentro da perspectiva do movimento, destaca-se o Projeto Horta, de responsabilidade do coletivo e trabalha valores.

Basicamente o Projeto Horta, objetiva trabalhar as riquezas da terra, desenvolvendo o gosto pela cultura e, por consequência, a permanência dos assentados no campo. E, conforme relata o Dossiê MST (2001, p. 219): “Assumir ou adotar o embelezamento da área comunitária do assentamento (ajardinamento, aparar grama, podar árvores) é trabalho educativo”.

**Quadro 59 – Quais os processos vivenciados na construção da escola no Assentamento João Batista II?**

|  |  |
| --- | --- |
| **Ideia Central** | **Expressões – Chave** |
| Estão em processo do acampamento desde 1998. A Escola já existia como itinerante. Em 2009 teve suas instalações físicas construídas. A escola é fruto de todo o Movimento pelo Brasil | DADP1-Ainda estão em processo de construção da escola do acampamento. Desde 1998 a escola já existia, mesmo antes de termos ocupado a terra, existia como escola itinerante. Viemos para o acampamento e ficamos 02(dois) anos e no ano 2000 a área ficou definida como acampamento e as famílias se instalaram. Em 2000, foi quando iniciou a parceria com a prefeitura e até 2009, o ano em que a estrutura foi construída, foi um ano de muita discussão, de muito debate. Construção da escola não é fruto só do coletivo de educação que estava no assentamento que estava em contato com a prefeitura e a comunidade, mas também do movimento como um todo, de forma que qualquer mobilização que existia no país a pauta de construção das escolas de assentamento existia. Desta forma, a escola é fruto de todo movimento do Brasil e não apenas de pessoas que estavam neste assentamento dando aula diariamente. |

**Fonte:** Entrevista de campo realizada no Assentamento João Batista II no Município de Castanhal no período de nov./dez. de 2010.

**O Discurso da Prática Administrativa e Pedagógica:** O processo vem desde o acampamento em 1998, a escola já existia de forma itinerante. Em 2000 a área ficou definida. Em 2009 a escola foi construída, qualquer mobilização que existia, os pais, em que a pauta era a construção da escola, eles estavam presentes. A escola é conquista de todos.

Como a educação se somou às bandeiras de luta do MST, seu comando e sua presença junto aos pais e professores, é uma realidade durante todo processo que vai desde o acampamento até a definição do assentamento.

**Quadro 60 – Quais os níveis de interação entre alunos, pais de alunos, professores, direção administrativa e o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra – MST?**

|  |  |
| --- | --- |
| **Idéia Central** | **Expressões – Chave** |
| Percebe que é uma grande família. Estão se adaptando aos professores novos na cidade É mantida essa aproximação corpo a corpo, não só formalmente numa reunião de pais, mas essa aproximação é contínua. Uma relação de amizade para que se tenha propriedade de chegar e falar de certos assuntos, onde muitas vezes as escolas não possuem a liberdade de chegar | DADP1-Percebo que somos uma grande família. Estamos nos adaptando aos professores novos da cidade, mas somos uma grande família, onde quando necessário uma conversa não existe a necessidade de marcar uma reunião, por que é convidado para tomar um café na casa de um pai ou de uma mãe e isso facilita muito. É mantida essa aproximação corpo a corpo, não só formalmente numa reunião de pais, mas essa aproximação é continua. Acredito que a relação de amizade da escola, das pessoas que estão na direção da educação necessita ser estabelecida, uma relação de amizade para que se tenha propriedade de chegar e falar de certos assuntos, onde muitas vezes as escolas não possuem a liberdade de chegar. Como a questão da relação familiar, do comportamento dos pais e dos filhos, questões que necessitam de certa intimidade para que se possa ate resolver o problema. Para falar até se pode falar, mas nem sempre irá resolver o problema. E iremos trabalhar para convencer o conselho de pais de como é importante a participação deles nesse processo. |

**Fonte:** Entrevista de campo realizada no Assentamento João Batista II no Município de Castanhal no período de nov./dez. de 2010.

**O Discurso da Prática Administrativa e Pedagógica:** Percebe que constituem uma grande família. Vão se adaptando os novos professores que são da cidade. É mantida aproximação corpo a corpo. Acredita na amizade que é criada facilitando que pais falem de sua relação familiar, para que os problemas possam ser resolvidos.

De acordo com isso, o assentamento é considerado um espaço familiar e de conquistas diárias, onde os vínculos de amizade facilitam a execução das ações coletivas do cotidiano.

**Quadro 61 – Quanto tempo de experiência você possui no campo da educação?**

|  |  |
| --- | --- |
| **Idéia Central** | **Expressões – Chave** |
| Há 10 anos | **DADP1-**10(dez) anos |

**Fonte:** Entrevista de campo realizada no Assentamento João Batista II no Município de Castanhal no período de nov./dez. de 2010.

**O Discurso da Prática Administrativa e Pedagógica:** A experiência na educação é de 10 anos. Conforme o relato da entrevistada sua extensa experiência na área da educação.

**Quadro 62 – Quanto tempo de experiência, no campo da educação, você possui no Assentamento João Batista II/ Escola Roberto Remigi?**

|  |  |
| --- | --- |
| **Idéia Central** | **Expressões – Chave** |
|  Experiência de 10 anos. | DADP1- Nos 10(dez) anos no assentamento, esta foi minha primeira escola onde aprendi tudo o que sei e desejo aprender muito mais e fora transformações do movimento e dentro do coletivo de educação, dos estudos feitos, da relação com outros diariamente que aprendi tudo que sei. Sei que posso aprender muito mais a cada instante, cada conversa que tenho com militantes, com o movimento, essa interação me valoriza, abre as portas para que assuma o comando e não fique apenas nos bastidores, porque é necessário colocar em pratica o que aprendeu |

**Fonte:** Entrevista de campo realizada no Assentamento João Batista II no Município de Castanhal no período de nov./dez. de 2010.

**O Discurso da Prática Administrativa e Pedagógica:** Nos 10 anos de assentamento, na sua primeira escola, aprendeu tudo o que sabe e deseja aprender mais dentro do coletivo de educação, a cada instante, cada conversa que tem com militante, com o movimento, abre as portas para assumir comando. É necessário colocar em prática o que aprendeu.

Destaca-se a experiência acumulada na área da educação em assentamento, por parte da entrevistada, vista que sua trajetória de lutas contribui para o funcionamento regular da escola e fortalece o movimento.

**Quadro 63 – Existe Conselho Escolar na Escola Roberto Remigi? Quais as formas de funcionamento do Conselho? Quais as formas de participação no Conselho Escolar?**

|  |  |
| --- | --- |
| **Idéia Central** | **Expressões – Chave** |
| A Escola possui uma Associação de Pais e Mestres, com reuniões bimestrais, que resolvem as questões do PDDE e outras questões do dia-a-dia. | DADP1- Na escola tem a associação de pais e mestres com reuniões bimestrais para resolverem questões administrativas do UPA do PDDE, mas também delibera muitas questões. Por exemplo, os problemas que estamos enfrentando no dia-a-dia , com a necessidade de marcar uma reunião com alunos, onde se discute qual melhor maneira para se chegar aos alunos. Desta forma, todos participavamos de tudo. Por exemplo, o vice-presidente da associação é aluno da EJA e contribui para o coletivo de educação. Quem está preocupado com a questão educativa acaba se inserindo em tudo, participando em todas as construções. |

**Fonte:** Entrevista de campo realizada no Assentamento João Batista II no Município de Castanhal no período de nov./dez. de 2010.

**O Discurso da Prática Administrativa e Pedagógica:** escola tem Associação de Pais e Mestres com reuniões bimestrais, que resolvem as questões do PDDE e outras questões do dia a dia.

Ratifica a existência na escola de uma organização que trata dos assuntos de gestão e de ensino, considerando que a educação é sempre uma prática política intencional, á medida que se vincula a um ponto de transformação ou de conservação social, neste sentido o MST tem um vínculo orgânico com a escola.

**Quadro 64 – Você considera que a Escola está aberta para outros projetos sociais? Relate os tipos de projetos desenvolvidos na Escola.**

|  |  |
| --- | --- |
| **Idéia Central** | **Expressões – Chave** |
| A Escola sabe a importância de se fazer parcerias com as universidades. Existe o projeto de Educação Física com a UFPA através de estágios, o projeto Sopros de vida, capoeira.A Escola está atenta a todos os projetos | DADP1-Quanto à escola do assentamento sabemos da importância que é constituir as parcerias com as universidades, a união do campo e cidade é muito importante, procurando manter os projetos. Existem projetos com turno de educação física da UFPA, fazemos estagio, promovemos festivais esportivos, a formação com os jovens e mães, palestras educativas, projeto sopro de vida e flauta doce, capoeira, o projeto pró-campo. Com todos esses projetos a escola ganha muito, porque trazemos a formação deles para o conhecimento da comunidade. A escola está aberta a todos os projetos, podemos fazer visitas na escola nas quartas feiras que iremos perceber o movimento, a comunidade se movimentando com os alunos da educação física, as salas de aulas com o projeto sopro de vida |

**Fonte:** Entrevista de campo realizada no Assentamento João Batista II no Município de Castanhal no período de nov./dez. de 2010.

**Discurso da Prática Administrativa e Pedagógica:** A escola sabe a importância de construir parcerias com as Universidades. Existem diversos projetos como: Educação Física, Sopro da Vida e Flauta Doce e Capoeira em parceria com a UFPA através de estagiários. A escola está aberta a novos projetos.

Diante da narrativa, a escola mantém parcerias com a Universidade, órgãos públicos e do terceiro setor. Sem poder contar com a ajuda plena dos órgãos governamentais, a escola procura alternativas para manter as crianças estudando com cidadania.

**CAPÍTULO V – CONCLUSÕES**

O objetivo central deste estudo trata da análise da prática pedagógica em consonância com o Projeto Político Pedagógico e em associação com os princípios da Lei de Diretrizes e Base – LDB. Está fundamentado nas Séries Iniciais do Ensino Fundamental Menor, na Escola Municipal de Ensino Fundamental Roberto Remigi, localizada no Assentamento João Batista II, Castanhal/PA, resultante da organização do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST). As técnicas de pesquisa empregadas no estudo empírico foram os questionários e as entrevistas. Os questionários foram aplicados as lideranças do MST e aos professores. As entrevistas envolveram como sujeitos os professores, os pais de alunos, os alunos, a direção e as lideranças do MST.

Em relação às **lideranças do MST** foi possível identificar que há uma atuação significativa das lideranças no assentamento, sobretudo, no âmbito da educação, pois a pesquisa apontou que a mesma interfere no planejamento escolar, assim como influencia no projeto pedagógico através do setor de educação as lideranças interagem com a escola.

Identificou-se que as lideranças questionam com a direção da escola a estrutura, a organização e finalidades, influenciam relativamente nas tarefas curriculares propostas pelo professor, para que o mesmo utilize do ambiente do assentamento como prática pedagógica. Mas elas também acreditam no professor como liderança do processo educativo.

Ainda a respeito da liderança do assentamento, percebeu-se que há realmente um processo educacional diferenciado em construção, pois a metodologia de ensino proposta pelo professor tem a sua influência, onde a avaliação é discutida entre professores, lideranças e direção.

A pesquisa aponta também que o processo de avaliação está diretamente relacionado com as normatizações da Secretaria Municipal de Educação e a sua organização didático-pedagógica retrata fielmente as orientações da LDB.

Em nível nacional o movimento tem uma compreensão de que uma das formas de manter as famílias no campo é atrelando a educação ao trabalho e à realidade de vida na zona rural. Para tanto, é necessário que a escola esteja inserida neste contexto e assuma para si essa responsabilidade. Porém, os assentados do João Batista II enfrentam uma dificuldade: a escola pertencente ao assentamento tem número insuficiente de salas de aulas para atender de forma qualitativa e quantitativa a demanda da comunidade e do seu entorno, como na seguinte afirmação: [...] Não há como discutir a dimensão do currículo fora da discussão das transformações necessárias na organização escolar, no funcionamento geral da escola no seu isolamento em relação à dinâmica da vida [...]. (Caldart, 2010). Neste sentido, compreendemos que a escola precisa ser dotada de um espaço físico adequado para garantir o desenvolvimento do trabalho pedagógico e o bom funcionamento da escola. (p. 75)

Em relação aos **professores** a pesquisa verificou que estão conscientes da proposta nacional de educação do MST, mas ao mesmo tempo enfrentam dificuldades em relação à sua efetivação na prática, mas por outro lado, eles têm clareza desse fato e trabalham para sua superação.

Uma questão importante a ser levantada quanto a isso envolve a Secretaria Municipal de Educação que ao mesmo tempo em que dizem respeitar a concepção de educação e a autonomia do Movimento Sem Terra para adequações ao currículo, não melhoram o espaço físico da escola e fazem exigências quanto ao ítem fundamental da proposta do movimento que é a avaliação.

De acordo com as análises dos questionários e das entrevistas direcionadas aos professores, a pesquisa aponta os seguintes resultados: Que os professores tem curso de magistério, formação mínima exigida para o desempenho da função.

É necessário maior investimento por parte do poder público para cumprir o que preconiza a Lei de Diretrizes e Bases Nacionais, formulada quando trata de formação docente, que após mais de uma década de existência ainda não conseguiu formar a grande maioria dos professores nos cursos de graduação.

Entende-se que a formação continuada do professor é um ponto relevante no sucesso da aprendizagem do transformar conhecimento historicamente acumulados em conhecimentos ensináveis. Dessa forma que do 1º Seminário Nacional Sobre Educação Básica de Nível Médio nas Áreas de Reforma Agrária, realizado em Luziânia/GO no ano de 2006, para dar conta disso, o MST neste evento, deliberou para a formação continuada dos professores o seguinte:

Turmas específicas de Licenciatura em Pedagogia, já desenvolvidas em parceria com diversas universidades com o nome de Pedagogia da Terra, através de convênios com o Programa Nacional de Reforma Agrária (Pronera-Incra) ajustando o desenho curricular e as estratégias pedagógicas às necessidades de formação de educadores que vão atuar em escolas de educação básica que incluem o ensino médio e seus sujeitos específicos;

Implantação da Licenciatura em Educação do Campo que é um curso novo proposto pelas organizações que compõem a articulação nacional por uma Educação do campo e pelo MEC como parte de uma política do governo federal para a formação específica de educadores que atuam neste contexto;

Outras Licenciaturas com desenho específico a partir das demandas de implantação das escolas de educação básica de nível médio e de educação profissional;

Atividades de formação continuada para o conjunto de educadores em vista de atender necessidades específicas de formação e desenhadas de acordo com o tipo de escola, o perfil de educador discutido e as particularidades da realidade local.

Quando tais medidas forem implementadas na sua totalidade será possível atrelar o projeto pedagógico dos cursos a um perfil de educador do campo, onde a discussão perpasse da elaboração, implementação e avaliação dos cursos pela instituição formadora e a proponente, tornando dessa forma o ensino mais próximo da realidade do aluno assentado e/ou acampado.

A clareza do professor quanto aos princípios da educação do MST aliada a sua compreensão de prática pedagógica aponta um avanço na concepção do saber pedagógico, na perspectiva de trabalhar um currículo democrático, quando alia proposta pedagógica à progressão do aprendizado, quando incorporam em sua sala de aula outras formas de aprendizado, saindo da rotina da sala de aula, através de projetos complementares que são de grande relevância no processo ensino-aprendizagem dos alunos. As escolas precisam ser dinâmicas, questionadoras, para que assim atendam as necessidades da comunidade do campo.

A pesquisa também demonstrou na fala dos professores e direção que teóricos como Paulo Freire, Makarenko, Emília Ferreiro e Pistrak, fundamentam a prática pedagógica, permitindo que a escola se organize de forma colegiada , interaja com a associação de pais e mestres, logo é visível que a educação fundamentada nestes teóricos apontam para uma educação crítica e libertadora contribuindo para tornar o discente sujeito de sua história.

Conforme afirma Imbernón (2009) que:

Qualquer processo de inovação, que se propõe rompimentos, mudanças, com as práticas tradicionalmente consolidadas, é necessário estabelecer momentos de profunda reflexão em relação ao verdadeiro objetivo, para, que haja a percepção dos avanços e limites. Essa prática, este exercício, quando tem-se um olhar crítico que possível que sua implementação seja duradoura, e sirva de ponto de partida para outras inovações. (p. 61)

Com isso quero dizer que quando falamos em inovação na educação estamos afirmando que existe uma que precisa ser mudada. Isso nos remete a reflexão de que: Como estamos construindo o novo? Para quem estamos construindo o novo? Lutar pelo novo é optar pela mudança do homem e da sociedade. Logo deverá existir o entrelaçamento da teoria com a prática para alcançar uma escola de qualidade que leve à construção da cidadania na perspectiva de libertação.

Assim, acredita-se que o professor não deve ser apenas entusiasmado com o trabalho de ministrar aulas, acessível e disponível para dialogar com seus alunos, mas deve ser o encorajador desse processo, atuando também como um facilitador no relacionamento com os alunos e com o conhecimento.

Dessa forma a educação no Assentamento João Batista II do MST está claramente afinada com os interesses da classe trabalhadora e comprometida com a transformação da sociedade. Portanto, o propósito de toda a pesquisa foi identificar se as práticas pedagógicas aplicada em escola de assentamento pelo Movimento Sem Terra no Ensino Fundamental das Séries Iniciais seguem as normativas da Lei de Diretrizes e Base – LDB, e o que se pode afirmar é que escola pretendida pelo MST é uma importante experiência em construção.

De acordo com as análises das entrevistas com os **alunos**, estas apontaram o seguinte: “a forma de perceber a escola pelos alunos, quando apontam que as aulas ministradas no quadro de giz, nos revela que as práticas pedagógicas têm que avançar, requer investimento maior na capacitação para apropriação de conhecimentos didáticos por parte dos professores, o que nos remete a refletir que a escola ainda tem um grande caminho a percorrer para sua efetiva mudança, entretanto, a pesquisa também nos revela a evolução da escola quando se refere aos projetos complementares à educação. Outro componente curricular importante revelado na pesquisa é a avaliação, sendo que, a prova aparece em todas as falas como uma das formas de avaliação concebida como a mais tradicional”.

Com objetivo de superação dessa forma de avaliar Perrenoud (2009) afirma que:

Para gerir a progressão das aprendizagens, não se pode deixar de fazer balanços periódicos das aquisições dos alunos. Eles são essenciais para fundamentar decisões de aprovação ou de orientação necessárias mais tarde. Esta não é a única função, uma vez que também devem contribuir para estratégias de ensino-aprendizagem em grau ou ciclo. (p. 49)

Essa visão nos permite afirmar que a avaliação não deve ser uma surpresa, deve ser constatação permitida no processo para reelaboração ou não das estratégias de ensino.

Outro aspecto a considerar é o PPP, ainda necessita ser discutido com alunos, os princípios norteadores, considerando que este instrumento norteia todas as ações da escola. O PPP deve ser entendido como a própria organização do trabalho pedagógico da instituição, por isso deve ser bem socializado. Mediante todas as análises ficou também claro que as crianças são ouvidas e valorizadas, e que estão sendo preparadas para assumir futuramente atribuições no movimento. Porém, sem perder o foco de uma educação voltada para a cidadania, para que se alcance esta escola é necessário, entre outros, alterarem os currículos e investir mais na capacitação docente. Assim teremos uma escola de qualidade, voltada para o campo.

O Projeto Sem-Terrinha é um dos projetos que agrega alunos, através das místicas, é um momento de formação, necessária para a continuidade das lutas, contribuindo para manter sempre viva a chama da esperança. Neste sentido é chamado de formação todo o processo que possa levar à consciência da realidade.

Tal projeto é de grande relevância, pois visa preparar o educando para gostar e se fixar na terra, e deveria ser utilizado como instrumento de participação das crianças na feitura do Projeto Político Pedagógico da escola, como forma de valorização das idéias e dos ideais da juventude da comunidade.

Há de se destacar na pesquisa o envolvimento afetivo em os atores da comunidade escolar, o que certamente contribui para uma melhor definição das decisões pertinentes e às metas a serem alcançadas pela escola.

Para que alunos e professores, e toda comunidade escolar se fortaleça em direção à construção de uma escola voltada para atender seus verdadeiros anseios.

Conforme Imbernón (2009) “a qualidade da instituição educativa depende da qualidade dos alunos por meio de suas contribuições à sociedade da qualidade do que se aprendeu e da forma de aprendê-lo” (p. 103). Baseado nesta visão é que vislumbra uma escola voltada para o campo.

Conforme os relatos da Direção depreende-se:

O que foi detectado na pesquisa com os membros da Direção, principal eixo desta pesquisa, a prática pedagógica, praticada na Escola do Assentamento João Batista II, nas séries iniciais do Ensino Fundamental, está relacionada com a exposição oral, dialogada, faz a união entre teoria e prática, atividades complementares como os projetos anteriormente referidos.

Acredito que o professor tem usado seu espaço de sala de aula, na busca de um ensino voltado para atender às necessidades do aluno. A pesquisa aponta que os professores recebem duas formações, uma pelo próprio movimento outra pela Secretaria Municipal de Castanhal. Não é possível avançar na educação sem investir na formação continuada do educador.

De acordo com Imbernón (2000):

[...] os futuros professores e professoras também devem estar preparados para entender as transformações que vão surgindo nos diferentes campos e par ser receptivos e abertos a concepções pluralistas, capazes de adequar suas atuações às necessidades dos alunos e alunas em cada época e contexto. Para isso é necessário aplicar uma nova metodologia e, ao mesmo tempo, realizar uma pesquisa constante (o professor é capaz de gerar conhecimento pedagógico em sua prática) que faça mais do que lhes proporcionar um amontoado de conhecimentos formais e formas culturais preestabelecidas, estáticas e fixas, incutindo-lhes uma atitude de investigação que considere tanto a perspectiva teórica como prática, a observação, o debate, a reflexão, o contraste de pontos de vista, a análise da realidade social, a aprendizagem alternativa por estudo de casos, simulações e dramatizações. (p. 61-62)

Outro aspecto a considerar deve ser a política de valorização do docente. O MST tem uma concepção de trabalho docente e isso foi revelado neste trabalho, que nas séries iniciais do ensino fundamental o professor tem relativa autonomia em seu trabalho pedagógico, por ser professor único da sala de aula, morar no assentamento e participar das atividades do movimento. No entanto, esta Escola faz parte da rede municipal de ensino do município de Castanhal e não foge às orientações gerais da Secretaria Municipal de Educação, esta afinação está revelada quando a Direção diz que o seu próprio PPP ainda está em discussão.

A relevância observada na declaração da Direção é a sintonia de seus relatos com os outros sujeitos da pesquisa no que se refere aos teóricos que subsidiaram o trabalho pedagógico bem como a valorização das parcerias.

Esta situação pode ser analisada a luz dos estudos de Bezerra Neto (1999):

Ainda se falando de capacitação docente, para o MST, a partir de 1993, com a implantação das Oficinas de Capacitação Pedagógica (OFOCs) tiveram grande avanço, os trabalhos de formação de educadores do MST, visto que o número de formandos aumentou. Outro fator importante naquele momento para o qual as oficinas contribuíram foi a definição de quem poderia ser ou não considerado como educador do MST. (p. 45)

Podendo afirmar que a educação é um fenômeno que acompanha a origem do homem e age no sentido de permanecer ou transformar as relações sociais, produz conhecimento, dentro do contexto social, histórico que se encontra e se integra, pode-se dizer conforme Pimenta (2009) que: “Sendo assim, podemos caracterizar todos os conhecimentos transmitidos pela educação escolar como ideológicos, pois trazem consigo os interesses dos capitalistas e/ou os interesses dos trabalhadores, os quais correspondem às lutas de classes sociais”. (p. 68)

As práticas pedagógicas refletidas nesta pesquisa reafirmam uma intencionalidade de compartilhar a organização do trabalho docente, a busca da realidade. Esse esforço coletivo tem permitido um jeito novo de fazer ensino na perspectiva de educação libertadora, o aluno passa a ser o sujeito do processo educativo.

Como afirma Paulo Freire (1987): “A compreensão desta pedagogia em sua dimensão prática, política ou social, requer, portanto, clareza quanto a este aspecto fundamental: a idéia da liberdade só adquire plena significação quando comunga com a luta concreta dos homens por libertar-se [...]. (p. 8).

A pesquisa aponta também que os professores desenvolvem suas práticas, no sentido de trabalhar pela liberdade e da construção da consciência crítica, desta forma a escola trilha. A maneira como o profissional da educação escolhe por onde trilhar, não é neutro, corresponde a uma visão de mundo e de educação.

De acordo com esta visão, pode-se afirmar que, a educação pode estar ou não a serviço da classe trabalhadora, o que vai distinguir esses dois vieses, certamente, serão vários fatores, entre eles a Prática Pedagógica dos Educadores.

Logo, podemos afirmar que escolher atividades de ensino a partir da perspectiva libertadora está vinculado à competência profissional exigindo investimentos na formação continuada. É importante que essa formação o capacite para o efetivo exercício da docência.

Com relação aos **pais de alunos** e o que pensam seus filhos, a pesquisa apontou que os pais são sujeitos ativos, que compreendem a importância de suas presenças junto à escola. De acordo com a análise das entrevistas foram destacadas as seguintes questões:

Diante destes discursos que informam as práticas pedagógicas na Escola Roberto Remigi, mais uma vez ficam presentes as práticas através de visitas, passeios, desenhos e pinturas, projetos; Leitura, Vaga-Lume e Sem-Terrinha. Projetos estes considerados importantes, pois, estão presentes em todas as falas; trabalhar com projetos é uma forma de tornar o ensino mais dinâmico e prazeroso.

A pesquisa com os pais também revelou a luta destes pela conquista da escola e já apontam a necessidade de ampliação do espaço físico para melhor atender a comunidade do acampamento e as de seu entorno.

De acordo com Caldart (2010): “a situação educacional no campo é, do ponto de vista humano e social, discriminatória e injusta. E é muito preocupante porque é indicadora de uma situação social mais ampla que inviabiliza qualquer iniciativa de construção efetiva de um projeto de Nação. As políticas gerais de universalização do acesso à educação não têm dado conta desta realidade específica” (p. 130).

A prova, também é utilizada como instrumento de avaliação, corroborando com os relatos dos alunos.

Os entrevistados demonstram a necessidade de ampliação do espaço físico da escola de tal forma que contemple as necessidades do assentamento e das comunidades ao seu entorno, já referido em outras falas anteriores. É importante este reconhecimento, pois, permite o enfrentamento para a superação da problemática.

Para os integrantes do MST que também são pais, a educação é vista através da perspectiva de contribuição para o processo de formação política dos trabalhadores rurais e de acordo com Caldart (1997), afirma que:

O poeta Pedro Tierra, num de seus discursos, quando do assassinato de trabalhadores rurais sem-terra, no município de Eldorado dos Carajás/PA, afirmava que, pra o MST, investir em educação é tão importante quanto o gesto de ocupar a terra, em gesto, aliás, que se encontra no cerne da pedagogia do movimento. (p.23)

Convém ressaltar que o acompanhamento dos pais junto à escola se materializa, em instâncias, como: Assembléia de Pais reuniões na Associação de Pais e Mestres - que tem função fundamental na gestão - onde educadores, educando, direção e pais, se reúnem periodicamente para aprovarem a prestação de contas, definição do calendário escolar, dentre outras deliberações de interesse da escola. Logo, como afirma o Dossiê/MST (1990/2001 p. 210): “A escola é uma conquista do assentamento ou do acampamento, portanto, dela fazem parte todas às famílias, inclusive aquelas que têm ali os seus filhos, devendo sempre discutir o funcionamento da escola”.

Os relatos possibilitaram observar que o grande desafio da política educativa, mesmo voltada para a prática, que envolve as três dimensões sendo: a humana, a técnica e a política, que se complementam, e que por meio delas, buscam a formação de cidadãos, capazes de fazer leitura de mundo, evidenciando as contradições do capitalismo, e a construção de uma educação comprometida com o trabalhador, ainda assim é um desafio posto para a comunidade escolar.

**OS AVANÇOS**

Substanciais avanços foram observados: a Secretaria Municipal de Educação do município de Castanhal/PA dialoga e respeita a comunidade do assentamento; mesmo com dificuldade de atender às reivindicações da escola. A presença dos pais na escola através de reuniões mensais; O fato de professores, alunos e pais morarem no assentamento facilita o acompanhamento das atividades pedagógicas, e o alinhamento pedagógico com a concepção política educacional do MST.

A comunidade reconhece o poder da educação e se mobiliza em torno dela, nos levando a dizer que é uma experiência em construção. Diante dessas impressões, depreende-se que a escola está construindo uma proposta diferenciada em função de que: as lideranças fazem parte da comunidade e tem participação ativa nas decisões da escola, e mobilizam-se para novas reivindicações; destaca-se a preocupação com a formação docente sendo um ponto fundamental para a melhoria considerável da qualidade de ensino. O alinhamento entre Direção, professores, lideranças e pais, no que se refere à mesma compreensão de prática pedagógica.

**LIMITES E CONTRADIÇÕES**

Várias limitações foram verificadas e relatadas ao longo da pesquisa pelos atores, como: a estrutura física da escola necessita de ampliação e aquisição de equipamentos, a incorporação de novas tecnologias de informação e comunicação, o entrave de Professores com dupla jornada e outras atividades laborais. A escola ainda não avançou para ciclos de aprendizagem como as proposta atuais defendidas nas Universidades/academias.

A ausência de participação dos alunos nas decisões da escola é contraditória considerando que a organização do Sem-Terrinha é um movimento em que as crianças decidem, elegem sua direção, definem suas prioridades e reivindicações e trabalham com suas próprias místicas, que se integram ao movimento maior.

Os pais precisam avançar mais na participação da construção da escola, deixando de se limitar apenas a participação em reuniões mensais, pois é necessário maior comprometimento.

 Não se observou na Prática Pedagógica o trabalho interdisciplinar; a carreira do magistério é a mesma adotada pela Secretaria Municipal de educação do município de Castanhal/PA.

A valorização docente é uma arma fundamental para a educação de qualidade. Acredito que um dos esforços conjuntos é a garra do movimento/escola e todos os esforços deverão ser canalizados para que estes limites sejam superados.

Escola em horário integral é uma saída para o ensino, enfim, penso que uma escola que utilize os ciclos de educação como forma de organização pedagógica, com horário integral, com estrutura pedagógica e professores valorizados, com formação continuada, certamente esta dará um salto de qualidade.

Assim, a participação dos alunos de acordo com Perrenoud (2000):

É o exercício de um direito do ser humano, o direito de participar, assim que tiver condições para isso, das decisões que lhe dizem respeito, direito da criança e do adolescente, antes de ser direito do adulto. É uma forma de cidadania pela prática. (p.106)

**SUGESTÕES**

Os resultados desta pesquisa ajudam a ampliar o estudo destas temáticas, fortalecendo o movimento paraense por uma educação de qualidade no campo, servirá de reflexão sobre a educação em assentamentos e acampamentos, bem como estimular novas investigações como a relação de gênero, considerando que a maioria dos professores do assentamento são mulheres. Daí a necessidade de pesquisar a verdadeira participação das mulheres nas decisões do movimento/escola.

Esta pesquisa empírica, que será levada ao conhecimento da comunidade esperando contribuir com a reflexão de suas práticas, considera-se como momento de reflexão e contribuição para as inovações e mudanças na prática pedagógica da escola além das possibilidades de desenvolvimento de estudos futuros que possam contribuir para a organização coletiva da educação no campo.

**REFERÊNCIAS**

ALTET, M (2001). As competências do professor profissional: entre conhecimentos, esquemas de ação e adaptação, saber analisar. 2 ed. rev. Porto Alegre: Artes Médicas.

ARROYO, M. G. (1999). Pedagogia em Movimento: o que temos a aprender dos movimentos sociais? CUT Nacional.

\_\_\_\_\_\_, M. G. (1998). Educação e Teoria Pedagogia. Petrópolis: Vozes.

BEZERRA NETO, L. (1999). Sem-Terra aprende e ensina: Um estudo sobre as práticas educativas do Movimento dos Trabalhadores Rurais. São Paulo: Autores Associados.

BELLO, S. E. L. (2001) Dimensões Sociais. Políticas e Culturais da Educação. Pato Branco: Anais.

CALDART, R. S. (1997, 1999, 2000, 2004, 2007). Pedagogia do Movimento Sem-terra: escola é mais do que escola. Petrópolis: Vozes.

\_\_\_\_\_\_, R. S. (1999). Princípios da Educação no MST. Caderno de Educação nº 08. São Paulo: Setor de Educação/Secretaria Nacional do MST.

CAMARGO, S.; NARDI, R. (2005). A formação inicial dos professores de física: discursos de licenciados sobre a prática docente.Enseñanza de las Ciências. (extra). São Paulo:

ENGUITA, M. F. (1991). A ambiguidade da docência; entre o profissionalismo e a proletarização. Teoria e Educação, Porto Alegre: Artes Médicas.

FERNANDES, B.M. (1999). A Formação e a Territorialização do MST. São Paulo: Hucitec.

FREIRE, P. (1987). Pedagogia da Oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra.

GAUTHIER, C., MARTINEAU, S., DESBIENS, J. F., MALO, A.; SIMARD, D. (1998). Por uma teoria da pedagogia - Pesquisas contemporâneas sobre o saber docente. (Lima, F. P. Trad.). Ijuí: Ed. Unijui.

GIL, A. C. (1999). Métodos e Técnicas de Pesquisa Social. 5 ed. São Paulo: Atlas.

GOHN, M. G. (1997). Sem –Terra, ONGs e Cidadania. São Paulo: Cortez.

\_\_\_\_\_\_, M. G. (2000). Mídia, Terceiro Setor e MST. Petrópolis: Vozes.

\_\_\_\_\_\_, M. G. (2004). Teoria dos movimentos sociais: paradigmas clássicos e contemporâneos. São Paulo: Loyola

\_\_\_\_\_\_, M. G. (2005a). O protagonismo da sociedade civil: movimentos sociais, ONGs e redes solidárias. São Paulo: Cortez.

\_\_\_\_\_\_, M.G.(2005b). História dos Movimentos e Lutas Sociais. São Paulo: Loyola.

\_\_\_\_\_\_, M. G. (2007). Movimentos sociais no século XXI. Petrópolis: Vozes.

\_\_\_\_\_\_, M. G. (2010). Movimentos sociais e redes de mobilizações civis no Brasil contemporâneo Petrópolis: Vozes

IMBERNÓN, F. (2010). Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza. São Paulo: Cortez.

LEFVRE, F, LEFVRE AMC, Teixeira, J.V (2000). O discurso do sujeito coletivo: Uma nova abordagem metodológica em pesquisa qualitativa. Caxias do Sul: Educs.

LIBÂNEO, J. C. (2009). Pedagogia e pedagogos para que? São Paulo: Cortez.

MORISSAWA, M. (2001). A história da luta pela terra e o MST. São Paulo: Expressão Popular

MANÇANO,F. (2005). A Formação do MST no Brasil**.** Petrópolis, RJ: Vozes.

MORIGI, V. (2003). Escola do MST: Uma Utopia em Construção.Porto Alegre: Ed. Mediação.

NETO, L.B. (1999), Sem-Terra Aprende e Ensina: Estudo sobre as Práticas educativas do Movimento dos Trabalhadores Rurais.Campinas, SP: Ed. Editores Associados.

NÓVOA, A. (1992). Para o estudo sócio-histórico da génese e desen­volvimento da profissão docente. Teoria & Educação, Porto Alegre: Artes Médicas.

OFFE, C. (1992). Trabalho e sociedade. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro.

PEREIRA, J. (2001). As licenciaturas e as novas Políticas Educacionais para a formação docente. In: Educação e Sociedade, ano XX, nº 68, dezembro/99. p 109 – 125.

PIMENTA, S. G (2000). (Org.). Saberes pedagógicos e atividade docente. 2ª. ed. São Paulo: Cortez.

RODRIGUES, J. R. T (2001) A prática docente leiga e a construção de saberes pedagógicos. Tese de Doutorado. USP/SP

SANTOS, B. S (2000). Pela mão de Alice: o so­cial e o político na pós-modemidade. São Paulo: Cortez.

SANTOS, E. N. S. (2007). Metodologia Científica ao alcance de todos. Brasília: EVG.

SCHON, D. (2000). Educando o profissional reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem. Porto Alegre: Artes Médicas.

TARDIF, M.; RAYMOND (2000) Saberes docentes e formação profissional. Petrópolis, RJ: Vozes.

\_\_\_\_\_\_; LESSARD; LAYAYE (1991). Os professores face ao saber. Esboço de uma problemática do saber docente. In: Teoria e Educação. N. 4. Porto Alegre: Pannonica.

\_\_\_\_\_\_Tardif, M. (2007). Saberes docentes e formação profissional. 8ª. ed. Petrópolis: Vozes

Triviñus, A. N. S. Introdução a pesquisa em Ciências Sociais: A pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas.

VEIGA, I. P. A. (1995). Projeto político pedagógico da escola: Uma construção possível. São Paulo: Papirus.

ZEICHNER, K. (1993). A formação reflexiva de professores: idéias e práticas. Lisboa: EDUCA.

**ANEXOS**

**ANEXO 1 – Questionário 1: Lideranças MST**

O presente questionário se destina a coleta de dados sobre A Prática Pedagógica no Ensino Fundamental: Estudo em Escola de Assentamento do Movimento Sem Terra. Faz parte da Dissertação de Mestrado que será apresentada à Universidade de Évora – Portugal.

 Masculino Feminino

A. Sexo

B. Idade \_\_\_\_\_\_\_ anos

C. Grau de Instrução \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

D. Estado Civil \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

|  |
| --- |
| Responda, de forma clara e objetiva, à pergunta que se segue |
| 1 | O que entende por Prática Pedagógica em Escola de Assentamento do MST? |
|  |
|  |
|  |
|  |

|  |
| --- |
| Assinale, por favor, com X a opção de resposta que corresponde à sua opinião sobre o sobre A Prática Pedagógica no Ensino Fundamental: Estudo em Escola de Assentamento do Movimento Sem Terra, em que está integrado |

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  |  | Discordo Completamente | Discordo | Concordo | Concordo Completamente | Não concordo nem discordo |
| 2 | A Liderança do MST interfere no planejamento escolar.  |  |  |  |  |  |
| 3 | A prática pedagógica do professores sofre influência da liderança do movimento sem terra. |  |  |  |  |  |
| 4 | Os alunos são motivados pela liderança do movimento a cumprir fielmente as orientações dos professores |  |  |  |  |  |
| 5 | A liderança do MST juntamente com os professores participam das reuniões de planejamento escolar. |  |  |  |  |  |
| 6 | A liderança do MST discute com os professores o conteúdo programáticos de todas as disciplinas |  |  |  |  |  |
| 7 | Os equipamentos de suporte didático são adquiridos pela liderança do assentamento.  |  |  |  |  |  |
| 8 | A liderança questiona com a direção da escola a estrutura, a organização e finalidades da escola. |  |  |  |  |  |
| 9 | Os professores utilizam recursos pedagógicos em sala de aula |  |  |  |  |  |
| 10 | As tarefas curriculares propostas pelo professor, sofre interferência da liderança. |  |  |  |  |  |
| 11 | Os professores utilizam do ambiente do assentamento como prática pedagógica |  |  |  |  |  |
| 12 | Os professores aproveitam a realidade do assentamento como ferramenta de ensino e aprendizagem  |  |  |  |  |  |
| 13 | A metodologia de ensino proposta pelo professor tem a influência da liderança. |  |  |  |  |  |
| 14 | A organização didático-pedagógica retrata fielmente as orientações da LDB |  |  |  |  |  |
| 15 | A avaliação é discutida entre professores, direção e liderança do MST |  |  |  |  |  |
| 16 | Os métodos de avaliação trabalhados nas aulas são adequados para melhoria do ensino e aprendizagem |  |  |  |  |  |
| 17 | A prova é a único instrumento de avaliação |  |  |  |  |  |
| 18 | O processo de avaliação está diretamente relacionado com as normatizações da Secretaria Municipal de Educação |  |  |  |  |  |
| 19 | A Liderança do MST interfere na avaliação da aprendizagem |  |  |  |  |  |
| 20 | Os recursos didáticos de sala de aula (quadro, retroprojetor, datashow, entre outros) fazem parte do patrimônio da escola do assentamento. |  |  |  |  |  |
| 21 | A avaliação de desempenho de professores e alunos perpassa pela apreciação da liderança do MST |  |  |  |  |  |
| 22 | As tarefas de aprendizagem são constituídas de um modelo de avaliação previamente elaborado pela liderança do MST |  |  |  |  |  |
| 23 | A liderança do MST investe em infra-estrutura na escola independentemente da Secretaria Municipal de Educação. |  |  |  |  |  |

**ANEXO 2 – Questionário 2: Professor**

O presente questionário se destina a coleta de dados sobre A Prática Pedagógica no Ensino Fundamental: Estudo em Escola de Assentamento do Movimento Sem Terra.. Faz parte da Dissertação de Mestrado que será apresentada à Universidade de Évora – Portugal.

 Masculino Feminino

A. Sexo

 25 a 30 anos 31 a 35 36 a 40 acima de 42 anos

B. Idade

 Magistério Graduação Especialista Mestre

C. Titulação

 1 a 5 anos 6 a 10 11 a 15 Acima de 16 anos

D. Tempo de Docência em Escola

 de Assentamento

 Casado Solteiro Viúvo Outros

E. Estado Civil

 Sim Não De vez enquanto

F. Possui outra atividade laboral?

|  |
| --- |
| Responda, de forma clara e objetiva, à pergunta que se segue |
| 1 | O que entende por Prática Pedagógica em Escola de Assentamento do MST? |
|  |
|  |
|  |
|  |

|  |
| --- |
| Assinale, por favor, com X a opção de resposta que corresponde à sua opinião sobre o sobre A Prática Pedagógica no Ensino Fundamental: Estudo em Escola de Assentamento do Movimento Sem Terra. em que está integrado |

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  |  | Discordo Completamente | Discordo | Concordo | Concordo Completamente | Não concordo nem discordo |
| 2 | As Práticas Pedagógicas são incentivadas pela direção da escola. |  |  |  |  |  |
| 3 | A minha prática pedagógica são inovadoras e inclui atividades práticas com os alunos |  |  |  |  |  |
| 4 | O meu plano de aula integra: atividades práticas; Seminários; Relacionamento do conteúdo com o cotidiano do aluno |  |  |  |  |  |
| 5 | O Planejamento Escolar é organizado de acordo com as necessidades da comunidade |  |  |  |  |  |
| 6 | A Escola de Assentamento do MST possui características próprias do Movimento |  |  |  |  |  |
| 7 | A reprovação não acontece na escola de assentamento |  |  |  |  |  |
| 8 | A prática pedagógica da escola do MST questiona a lógica da escola seriada, sua estrutura, organização e finalidades |  |  |  |  |  |
| 9 | A aprendizagem é um processo contínuo e progressivo que não se restringe ao tempo de um ano letivo nas escolas de assentamento |  |  |  |  |  |
| 10 | Na escola assentamento do MST, as práticas pedagógicas possibilitam progressão na aprendizagem e contribuem para a preservação da auto-estima dos alunos |  |  |  |  |  |
| 11 | Em sala de aula, me considero comprometido com a aprendizagem e com a qualidade do conteúdo aplicado. |  |  |  |  |  |
| 12 | Os conteúdos aplicados em sala de aula seguem orientações da liderança do MST |  |  |  |  |  |
| 13 | Os materiais didáticos de apoio utilizados na escola são suficientes para atingir os objetivos previstos do ensino aprendizagem |  |  |  |  |  |
| 14 | Aproveito a realidade dos alunos como ferramenta de prática pedagógica |  |  |  |  |  |
| 15 | Organizo minhas aulas dentro da filosofia do MST |  |  |  |  |  |
| 16 | A escola possui equipamentos de suporte didáticos suficientes para todos os alunos |  |  |  |  |  |
| 17 | Os métodos de avaliação trabalhados são adequados para melhoria do ensino e aprendizagem |  |  |  |  |  |
| 18 | A avaliação da aprendizagem na escola de assentamento do MST segue a normatização da Secretaria de Educação Municipal  |  |  |  |  |  |
| 19 | O processo de avaliação está diretamente relacionado com o projeto político pedagógico da escola |  |  |  |  |  |
| 20 | As atividades extraclasses fazem parte da avaliação de crescimento intelectual dos alunos |  |  |  |  |  |
| 21 | As práticas pedagógicas aplicadas satisfazem o esforço do meu trabalho  |  |  |  |  |  |
| 22 | A minha satisfação como docente contribui para a qualidade do ensino e aprendizagem dos alunos. |  |  |  |  |  |

**Anexo 3 – Guião de Liderança do MST**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Subcategorias** | **Liderança do Assentamento do MST** | **Objetivos** |
| **Definição de Práticas Pedagógicas** | 1. O que se entende por Prática Pedagógica em Escola de Assentamento?
 | Recolher informações relativas à definição de Práticas Pedagógicas. |
| **Motivação** | 1. O planejamento escolar è motivado pela liderança do assentamento do MST?
2. A liderança do assentamento MST utiliza de estratégias para motivar os professores da escola de seu assentamento?
3. A prática pedagógica dos professores da escola de assentamento sofre influência da liderança do assentamento do movimento sem terra?
 | Estabelecer relação entre teoria e prática da liderança do MST. |
| **Empenho da Liderança do MST** | 1. De forma geral, as relações entre liderança do assentamento MST e professores da escola Remigi favorecem para melhoria no aprendizado?
2. A liderança do assentamento MST empenha-se para que as aulas na escola do assentamento se tornem inovadoras?
3. A liderança do assentamento MST incentiva a participação dos professores nas palestras sobre gestão educacional?
4. A liderança do assentamento MST participa da elaboração do Projeto Pedagógico da escola?
 | Conhecer o compromisso educacional da liderança do MST e suas concepções a respeito da gestão educacional. |
| **Materiais pedagógicos** | 1. A liderança do assentamento MST exige dos professores a utilização de recursos pedagógicos em sala de aula?
2. A liderança do assentamento MST disponibiliza para os professores espaços com ambientes de aprendizagem e de recursos tecnológicos educativos?
3. Os materiais de apoio utilizados pelo professor são suficientes para atingir os objetivos previstos do ensino aprendizagem?
 | Avaliar a potencialidade da ação da liderança do assentamento do MST. |
| **Metodologia de Ensino** | 1. Os professores são orientados pela liderança do MST pra que aproveite a realidade dos alunos como ferramenta de contribuição com o ensino-aprendizagem?
2. A metodologia de ensino aplicada pelo professor tem anuência da liderança do MST?
3. A liderança do MST discute o conteúdo programático aplicado na escola Remigi?
 | Identificar as metodologias utilizadas em escola de assentamento do MST. |
| **Metodologia de Avaliação** | 1. A liderança do assentamento MST e a direção da escola decidem em conjunto sobre a questão da avaliação?
2. Os métodos de avaliação trabalhados são adequados para a melhoria do ensino-aprendizagem?
3. A prova é aceita pela liderança do MST como a melhor forma de avaliação?
4. O processo de avaliação está diretamente relacionado com os conteúdos apresentados em sala de aula?
 | Compreender as percepções da liderança do assentamento do MST sobre o método de avaliação. |
| **Infra-estrutura e Recursos** | 1. O acervo bibliográfico disponível é atual e suficiente para todos os alunos?
2. As condições físicas da escola Remigi contribuem para a qualidade do ensino?
3. Os recursos didáticos de sala de aula (quadro, retroprojetor, datashow, entre outros) são adequados?
4. Existem espaços destinados a leitura em escola de assentamento do MST?
5. As atividades extraclasses oferecidas são importantes para o crescimento intelectual dos alunos?
 | Recolher informações sobre a infra-estrutura da escola de assentamento do MST. |
| **Grau de Satisfação** | 1. Qual é o seu grau de satisfação relativamente à escola do assentamento no qual é líder?
2. O que você desejaria acrescentar para aumentar a qualidade e a satisfação na escola Remigi?
 | Identificar segundo a perspectiva da valorização/desvalorização, da profissão docente. |
| **Dados Pessoais** | F - SexoG - IdadeH - Estado Civil I - TitulaçãoJ – Tempo de Docência | Caracterizar o entrevistado. |

**Anexo 4 – Guião dos Professores**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Subcategorias** | **Questões de Professor** | **Objetivos** |
| **Definição de práticas pedagógicas** | 1. O que entende por Prática Pedagógica em escola de Assentamento?
 | Recolher informações relativas a definição de práticas pedagógicas. |
| **Motivação** | 1. As práticas pedagógicas são motivadas pelo conhecimento e prática da direção da escola no assentamento do MST?
2. A direção da escola utiliza de estratégias para motivar o interesse dos professores em desenvolver atividades práticas?
 | Estabelecer relação entre e prática do trabalho do professor. |
| **Empenho dos professores** | 1. Os professores planejam suas aulas com atividades práticas de acordo com as necessidades dos alunos?
2. O professor em escola de assentamento empenha-se para que as aulas tornem-se inovadoras?
3. O professor incentiva a participação dos alunos em atividades de interesse da comunidade?
4. O professor participa da elaboração do Projeto Pedagógico da escola?
 | Conhecer o compromisso profissional dos professores e suas concepções a respeito do empenho nas práticas pedagógicas. |
| **Materiais Pedagógicos** | 1. O professor utiliza de recursos pedagógicos em sala de aula?
2. O professor disponibiliza espaços com ambientes de aprendizagem e de recursos tecnológicos educativos?
3. Os materiais de apoio utilizados pelo professor são suficientes para atingir os objetivos previstos do ensino-aprendizagem?
 | Avaliar a potencialidade da ação dos professores. |
| **Métodos de Ensino** | 1. Os professores são orientados pela direção da escola para que aproveite a realidade dos alunos como ferramenta de contribuição com o ensino-aprendizagem?
2. A metodologia de ensino aplicada pelo professor tem a anuência da direção da escola?
3. Os professores estimulam discussão sobre a metodologia de ensino?
 | Identificar as metodologias utilizadas em escola de assentamento. |
| **Metodologia de Avaliação** | 1. O professor e os alunos decidem em conjunto sobre a questão da avaliação?
2. Os métodos de avaliação trabalhados são adequados para melhoria do ensino aprendizagem?
3. A prova está presente em todas as avaliações?
4. O processo de avaliação está diretamente relacionado com os conteúdos apresentados em sala de aula?
 | Compreender as percepções dos professores sobre o método de avaliação. |
| **Infra-estrutura e Recursos** | 1. O acervo bibliográfico disponível é atual e suficiente para todos os alunos?
2. As condições físicas da escola contribuem para a qualidade do ensino?
3. Os recursos didáticos de sala de aula(quadros,retroprojetor, datashow,entre outros) são adequados?
4. Existem espaços destinados à leitura?
5. As atividades extraclasses oferecidas são importantes para o crescimento intelectual dos alunos?
 | Recolher informações sobre a infra-estrutura da escola de assentamento do MST. |
| **Grau de Satisfação** | 1. Qual é o seu grau de satisfação relativamente à escola em que trabalha?
2. O que você desejaria acrescentar para aumentar a qualidade e a satisfação na escola de assentamento?
 |  |
| **Dados Pessoais** | A – Sexo B – IdadeC – Estado CivilD – TitulaçãoE – Tempo de Docência | Caracterizar o entrevistado. |

**ANEXO V – GUIÃO DE ENTREVISTAS DIRECIONADO AOS PROFESSORES DA ESCOLA ROBERTO REMIGI NO ASSENTAMENTO JOÃO BATISTA II.**

Objetiva analisar e refletir sobre a prática pedagógica no ensino fundamental, sob o ponto-de-vista de diversos atores sociais na escola, pais, alunos, professores, direção e lideranças do movimento social; estudar as matrizes teóricas que fundamentam a concepção do Movimento dos Trabalhadores Sem Terra (MST), bem como investigar o conteúdo das práticas pedagógicas desenvolvidas na Escola Roberto Remigi.

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| DEFINIÇÃO DOS BLOCO | OBJETIVOS ESPECÍFICOS | QUESTÕES |
| BLOCO ALEGITIMAÇÃO D A ENTREVISTA | * Legitimar a entrevista
 | * Informar os entrevistados do objetivo da entrevista
* Disponibilizar os resultados da pesquisa
* Solicitar autorização para a gravação em áudio da entrevista
 |
| BLOCO BIDENTIFICAÇÃO DO ENTREVISTADO | * Recolher dados gerais e caracterização dos entrevistados
 | * Idade, Sexo, Titulação, Estado civil, Local de Nascimento e Tempo de residência no Assentamento
 |
| BLOCO CEXPERIENCIA DE EDUCAÇÃO NO MST | * Recolher informações sobre o tempo de experiência na educação e na Escola do assentamento
 | * Quanto tempo de experiência você possui no campo da educação?
* Quanto tempo de experiência, no campo da educação, você possui no Assentamento João Batista II/ Escola Roberto Remigi?
 |
| BLOCO DMÉTODOS E TÉCNICAS TRABALHADAS NA ESCOLA | * Identificar as Metodologias e as Técnicas desenvolvidas na Escola
 | * Quais as formas de apresentação do conteúdo programático - exposição oral e dialogada, GV-GO/ Grupo de Verbalização e Grupo de Observação, painel c/ interrogadores, júri simulado, painel integrado, entrevista, mesa-redonda, e/ou outras –para os alunos da Escola? Relate as experiências c/ as técnicas que apresentaram melhores resultados na aprendizagem dos alunos.
* Quais as metodologia de ensino - projetos de trabalho; dialética e problematizadora; resultados individualizados; expositiva e/ outras – utilizadas no desenvolvimento da aprendizagem do aluno? Relate as experiências de metodologias de ensino que apresentaram melhores resultados na aprendizagem dos alunos.
* Quais as atividades que você desenvolve segundo as disciplinas e conteúdos programáticos em sala de aula?
 |
| BLOCO ECONSTRUÇÃO DO PROJETO POLITICO PEDAGOGICO E SEUS TEÓRICOS | * Conhecer como decorre a construção do Projeto Político Pedagógico e os níveis de participação dos entrevistados.
 | * Quais as formas de construção do Projeto pedagógico da Escola?
* Quais os teóricos ( educadores) que fundamentam o Projeto Pedagógico da Escola?
* Quais as influências das experiências educativas do Movimento dos Trabalhadores Sem Terra na construção do Projeto Pedagógico da Escola? Relate as experiências que demonstram tais influências
 |
| BLOCO FEMPENHO DO MST NA CONSTRUÇÃO DA ESCOLA | * Identificar os níveis de interação entre Escola e MST e influências na pratica pedagógica.
 | * Quais as práticas (atividades) pedagógicas Movimento dos Trabalhadores Sem Terra que influenciam o processo de ensino aprendizagem da Escola? Relate os tipos de atividades que demonstram tais influências
* Quais os processos vivenciados na construção da escola no Assentamento João Batista II?
* Quais os níveis de interação entre alunos, pais de alunos, professores, direção administrativa e o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem terra – MST?
* Existe Conselho Escolar na Escola Roberto Remigi? Quais as formas de funcionamento do Conselho? Quais as formas de participação no Conselho Escolar?
 |

**ANEXO VI – GUIÃO DE ENTREVISTAS DIRECIONADO AOS PAIS DE ALUNOS DA ESCOLA ROBERTO REMIGI NO ASSENTAMENTO JOÃO BATISTA II.**

**O**bjetiva analisar e refletir sobre a prática pedagógica no ensino fundamental, sob o ponto-de-vista de diversos atores sociais na escola, pais, alunos, professores, direção e lideranças do movimento social; estudar as matrizes teóricas que fundamentam a concepção do Movimento dos Trabalhadores Sem Terra (MST), bem como investigar o conteúdo das práticas pedagógicas desenvolvidas na Escola Roberto Remigi.

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| DEFINIÇÃO DOS BLOCO | OBJETIVOS ESPECIFICOS | QUESTÕES |
| BLOCO ALEGITIMAÇÃO D A ENTREVISTA | * legitimar a entrevista
 | * Informar os entrevistados do objetivo da entrevista
* Disponibilizar os resultados da pesquisa
* Solicitar autorização para a gravação em áudio da entrevista
 |
| BLOCO BIDENTIFICAÇÃO DO ENTREVISTADO | * Recolher dados gerais e caracterização dos entrevistados
 | * Idade, Sexo, Titulação, Estado civil, Local de Nascimento e Tempo de residência no Assentamento
 |
| BLOCO CVISÃO ACERCA DO ESPAÇO FÍSICO DA ESCOLA E PARTICIPAÇÃO NESTA CONSTRUÇÃO | * Recolher informações sobre a Infra-instrutora da Escola
 | * Você participou da criação da Escola Roberto Remigi? Relate sua experiência no processo de criação da Escola
* Você considera as instalações físicas da Escola (Prédio) adequadas ou não adequadas.? Relate: Como você gostaria que fosse a Escola, que seus filhos estudam, em termos de instalações físicas, equipamentos e materiais?
* Você considera o espaço da sala de aula adequado ou não adequado ao número de alunos para funcionamento das atividades escolares? Relate: Como você gostaria que fosse a sala de aula, que seus filhos estudam, em termos de instalações físicas e materiais pedagógicos?
 |
| BLOCO DMÉTODOS E TÉCNICAS TRABALHADAS NA ESCOLA E AVALIAÇÃO. | * Identificar as Metodologias e as Técnicas desenvolvidas na Escola
* Conhecer como decorre a avaliação níveis de participação dos entrevistados
 | * Faça um pequeno relato de como o professor desenvolve as atividades de ensino em sala de aula segundo a visão de seus filhos.
* Faça um pequeno relato de como o professor avalia os alunos em sala de aula segundo a visão de seus filhos
* Faça um pequeno relato das atividades desenvolvidas em sala de aula e em ambiente externo (visitas, passeios, etc.) segundo a visão de seus filhos. Quando o professor inicia as atividades escolares apresenta plano de trabalho, tipo de avaliação, tipos de atividades, etc. ? Relate experiências vividas pelos seus filhos
 |
| BLOCO EEMPENHO DOS PAIS NO DESENVOLVIMENTO DAS ATIVIDADES DA ESCOLA | * .Conhecer o compromisso educacional dos pais para com seus filhos junto a Escola.
 | * Você acompanha as atividades de seus filhos junto a Escola. Relate as formas de acompanhamento
* Existe Conselho Escolar na Escola Roberto Remigi? Quais as formas de funcionamento do Conselho? Quais as formas de participação no Conselho Escolar?
* Você conhece o projeto Pedagógico da Escola Roberto Remigi? Relate as formas de debates que ocorreram no processo de sua construção
 |
| BLOCO FINFLUÊNCIAS DO MST NAS ATIVIDADES ESCOLARES | * Identificar os níveis de interação entre Escola e MST e influências na pratica pedagógica.
 | * Quais as influências e/ ou não das experiências educativas do Movimento dos Trabalhadores Sem Terra (MST) na construção do Projeto Pedagógico da Escola? Relate as experiências que demonstram e/ou não tais influências
* Quais as práticas (atividades) pedagógicas Movimento dos Trabalhadores Sem Terra que influenciam e/ou influenciaram o processo de ensino aprendizagem da Escola? Relate os tipos de atividades que demonstram e/ou não tais influências.
* Quais os níveis de interação, que você mantém, com os alunos, pais de alunos, professores, direção administrativa e o Movimento dosTrabalhadores Rurais Sem terra – MST?
 |

**ANEXO VII – GUIÃO DE ENTREVISTAS DIRECIONADO AOS ALUNOS DA ESCOLA ROBERTO REMIGI NO ASSENTAMENTO JOÃO BATISTA II.**

Objetiva analisar e refletir sobre a prática pedagógica no ensino fundamental, sob o ponto-de-vista de diversos atores sociais na escola, pais, alunos, professores, direção e lideranças do movimento social; estudar as matrizes teóricas que fundamentam a concepção do Movimento dos Trabalhadores Sem Terra (MST), bem como investigar o conteúdo das práticas pedagógicas desenvolvidas na Escola Roberto Remigi.

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| DEFINIÇÃO DOS BLOCO | OBJETIVOS ESPECIFICOS | QUESTÕES |
| BLOCO ALEGITIMAÇÃO D A ENTREVISTA | * legitimar a entrevista
 | * Informar os entrevistados do objetivo da entrevista
* Disponibilizar os resultados da pesquisa
* Solicitar autorização para a gravação em áudio da entrevista
 |
| BLOCO BIDENTIFICAÇÃO DO ENTREVISTADO | * Recolher dados gerais e caracterização dos entrevistados
 | * Idade, Sexo, Titulação, Estado civil, Local de Nascimento e Tempo de residência no Assentamento
 |
| BLOCO CTEMPO DE ESTUDO E VISÃO ACERCA DO ESPAÇO FÍSICO DA ESCOLA . | * Recolher informações sobre a Infraestrutura da Escola.
 | * Quanto tempo você estuda na Escola Roberto Remigi?
* Você considera as instalações físicas da Escola (Prédio) adequadas ou não adequadas? Relate: Como você gostaria que fosse a sua Escola em termos equipamentos (mesas, carteiras, cadeiras, livros, TV, computador, internet, etc.) e materiais (caneta, caderno, lápis, etc.)?
* Você considera o espaço da sala de aula adequado ou não adequado ao número de alunos para funcionamento das atividades escolares? Relate: Como você gostaria que fosse sua sala de aula?
 |
| BLOCO DMÉTODOS E TÉCNICAS TRABALHADAS NA ESCOLA E AVALIAÇÃO. | * Identificar as Metodologias e as Técnicas desenvolvidas na Escola
* Conhecer como decorre a avaliação níveis de participação dos entrevistados
 | * Faça um pequeno relato de como o professor desenvolve as atividades de ensino em sala de aula
* Faça um pequeno relato de como o professor avalia os alunos em sala de aula.
* Faça um pequeno relato das atividades desenvolvidas em sala de aula e em ambiente externo (visitas, passeios, etc.)
* Quando o professor inicia as atividades escolares apresenta plano de trabalho, tipo de avaliação, tipos de atividades, etc. (Como o professor(a) trabalhará suas aulas durante o ano todo) ? Relate experiências vividas
 |
| BLOCO EPARTICIPAÇÃO EM MOVIMENTOS ESTUDANTIS | * Identificar o nível de participação nos movimentos estudantis.
 | * Você participa de organizações estudantis (Grêmios, etc.). Relate sua(s) experiência(s) nessa(s) organização(ões).
 |
| BLOCO FCONHECIMENTO DO PROJETO POLITICO PEDAGOGICO | * Verificar o nível de conhecimento a cerca do Projeto Político Pedagógico.
 | * Você conhece o Projeto Pedagógico da Escola Roberto Remigi? Em caso de conhecimento, faça um pequeno relato da forma como o conheceu.
 |
| BLOCO GCONHECIMENTO DO MST E SUA INFLUENCIA NO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO | * Identificar os níveis de interação entre Escola e MST e influências na pratica pedagógica.
 | * Como você interage na Escola, na sala de aula, com os professores, a direção/diretora, professores, alunos e movimentos sociais (MST/outros)?
 |
| BLOCO IINTERAÇÃO ENTRE ALUNO, PROFESSORES, DIREÇÃO E MST. | * Identificar como se dão as relações entre o MST e a Comunidade Escolar
 | * Como você interage na Escola, na sala de aula, com os professores, a direção/diretora, professores, alunos e movimentos sociais (MST/outros)?
 |
| BLOCO JEXISTENCIA DE CONSELHO ESCOLAR E FORMA DE PARTICIPAÇÃO | * Verificar a forma de atuação do Conselho Escolar
 | * Existe Conselho Escolar na Escola Roberto Remigi? Quais as formas de funcionamento do Conselho? Quais as formas de participação no Conselho Escolar?
 |

**ANEXO VIII – GUIÃO DE ENTREVISTAS DIRECIONADO A DIREÇÃO DA ESCOLA ROBERTO REMIGI NO ASSENTAMENTO JOÃO BATISTA II.**

Objetiva analisar e refletir sobre a prática pedagógica no ensino fundamental, sob o ponto-de-vista de diversos atores sociais na escola, pais, alunos, professores, direção e lideranças do movimento social; estudar as matrizes teóricas que fundamentam a concepção do Movimento dos Trabalhadores Sem Terra (MST), bem como investigar o conteúdo das práticas pedagógicas desenvolvidas na Escola Roberto Remigi.

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| DEFINIÇÃO DOS BLOCO | OBJETIVOS ESPECIFICOS | QUESTÕES |
| BLOCO ALEGITIMAÇÃO D A ENTREVISTA | * legitimar a entrevista
 | * Informar os entrevistados do objetivo da entrevista
* Disponibilizar os resultados da pesquisa
* Solicitar autorização para a gravação em áudio da entrevista
 |
| BLOCO BIDENTIFICAÇÃO DO ENTREVISTADO | * Recolher dados gerais e caracterização dos entrevistados
 | * Idade, Sexo, Titulação, Estado civil, Local de Nascimento e Tempo de residência no Assentamento
 |
| BLOCO CFORMA DE ORGANIZAÇÃO DA ESCOLA | * Recolher informações sobre a Infraestrutura da Escola, níveis de ensino e formas de entrada do aluno.
 | * Quais as formas de organização da escola em termos de alunos, professores, funcionários? Apresente em dados estatísticos : ALUNOS: por série, sexo, turno, idade segundo os níveis de ensino; PROFESSORES: série/ensino,.vínculo, sexo, idade, titulação; FUNCIONÁRIOS: série/ensino,. sexo, vinculo, idade, titulação.; Prédio da Escola: Dependências /Quantidade. Outras dependências de Apoio Pedagógico
* Quais os níveis de atendimento - Educação Infantil e Educação Básica - que a Escola possui atualmente?
* Quais formas de entrada dos alunos , dos professores e dos funcionários e da direção administrativa na Escola?
 |
| BLOCO DCAPACITAÇÃO DOCENTE | * Conhecer formas de capacitação docente
 | * Quais as formas de capacitação dos docentes?
 |
| BLOCO EMÉTODOS E TÉCNICAS TRABALHADAS NA ESCOLA | * Identificar as Metodologias e as Técnicas desenvolvidas na Escola
 | * Quais as formas de apresentação do conteúdo programático - exposição oral e dialogada, GV-GO/ Grupo de Verbalização e Grupo de Observação, painel c/ interrogadores, júri simulado, painel integrado, entrevista, mesa-redonda, e/ou outras – que os docentes utilizam no processo de ensino/aprendizagem ? Relate as experiências c/ as técnicas de ensino, observadas na Escola, que apresentaram melhores resultados na aprendizagem dos alunos.
* Quais as metodologia de ensino - projetos de trabalho; dialética e problematizadora; resultados individualizados; expositiva e/ outras – utilizadas pelos docentes no desenvolvimento da aprendizagem dos alunos? Relate as experiências de metodologias de ensino, observadas na Escola, que apresentaram melhores resultados na aprendizagem dos alunos.
 |
| BLOCO FCONSTRUÇÃO DO PROJETO POLITICO PEDAGOGICO E SEUS TEÓRICOS | * Conhecer como decorre a construção do Projeto Político Pedagógico e os níveis de participação dos entrevistados.
 | * Quais as formas de construção do Projeto pedagógico da Escola?
* Quais os teóricos ( educadores) que fundamentam o Projeto Pedagógico da Escola?
 |
| BLOCO GINFLUENCIA DO MST NA CONSTRUÇÃO DA ESCOLA, PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO E NA APRENDIZAGEM. | * Identificar os níveis de interação entre Escola e MST e influências na pratica pedagógica.
 | * Quais as influências e/ ou não das experiências educativas do Movimento dos Trabalhadores Sem Terra na construção do Projeto Pedagógico da Escola? Relate as experiências que demonstram e/ou não tais influências
* Quais as práticas (atividades) pedagógicas do Movimento dos Trabalhadores Sem Terra que influenciam e/ou influenciaram o processo de ensino aprendizagem da Escola? Relate os tipos de atividades que demonstram e/ou não tais influências.
* Quais os processos vivenciados na construção da escola no Assentamento João Batista II?
 |
| BLOCO HINTERAÇÃO ENTRE ALUNO, PROFESSORES, DIREÇÃO E MST. | * Identificar como se dão as relações entre o MST e a Comunidade Escolar
 | * Quais os níveis de interação entre alunos, pais de alunos, professores, direção administrativa e o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra – MST?
 |
| BLOCO IEXPERIENCIA DE EDUCAÇÃO NO MST | * Recolher informações sobre o tempo de experiência na educação e na Escola do assentamento
 | * Quanto tempo de experiência você possui no campo da educação?
* Quanto tempo de experiência, no campo da educação, você possui no Assentamento João Batista II/ Escola Roberto Remigi?
 |
| BLOCO JEXISTENCIA DE CONSELHO ESCOLAR E FORMA DE PARTICIPAÇÃO | * Verificar a forma de atuação do Conselho Escolar
 | * Existe Conselho Escolar na Escola Roberto Remigi? Quais as formas de funcionamento do Conselho? Quais as formas de participação no Conselho Escolar?
 |
| BLOCO LINTERAÇÃO ESCOLA COMUNIDADE | * Verificar se a escola esta aberta a projetos sociais
 | * Você considera que a Escola está aberta para outros projetos sociais? Relate os tipos de projetos desenvolvidos na Escola
 |

**ANEXO IX – GUIÃO DE ENTREVISTAS DIRECIONADO AS LIDERANÇAS DO ASSENTAMENTO JOÃO BATISTA II.**

Objetiva analisar e refletir sobre a prática pedagógica no ensino fundamental, sob o ponto-de-vista de diversos atores sociais na escola, pais, alunos, professores, direção e lideranças do movimento social; estudar as matrizes teóricas que fundamentam a concepção do Movimento dos Trabalhadores Sem Terra (MST), bem como investigar o conteúdo das práticas pedagógicas desenvolvidas na Escola Roberto Remigi.

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| DEFINIÇÃO DOS BLOCO | OBJETIVOS ESPECIFICOS | QUESTÕES |
| BLOCO ALEGITIMAÇÃO D A ENTREVISTA | * legitimar a entrevista
 | * Informar os entrevistados do objetivo da entrevista
* Disponibilizar os resultados da pesquisa
* Solicitar autorização para a gravação em áudio da entrevista
 |
| BLOCO BIDENTIFICAÇÃO DO ENTREVISTADO | * Recolher dados gerais e caracterização dos entrevistados
 | * Idade, Sexo, Titulação, Estado civil, Local de Nascimento e Tempo de residência no Assentamento
 |
| BLOCO CTEMPO E FORMA DE PARTICIPAÇÃO NO MST E NA CONSTRUÇÃO DA ESCOLA | * Recolher informações sobre a Infraestrutura da Escola, níveis de ensino e formas de entrada do aluno.
 | * Qual o tipo de participação no MST?
* Quanto tempo você tem de participação no MST?.
* Você participou do processo de criação da Escola? Relate as experiências vivenciadas nesse processo
 |
| BLOCO DCAPACITAÇÃO DAS LIDERANÇAS | * Conhecer formas de capacitação das lideranças
 | * Quais as formas de capacitação (cursos, seminários, debates, congressos...) que você participou nesse seu período de vivência no MST?
 |
| BLOCO ECONSTRUÇÃO DO PROJETO POLITICO PEDAGOGICO | * Recolher informações em relação a participação na construção do Projeto Político Pedagógico
 | * Você participou da organização da Proposta Pedagógica da Escola? Relate as experiências dessa organização.
* Você conhece a proposta pedagógica do MST? Quais os princípios que fundamentam a proposta
* Você considera que a proposta pedagógica da Escola foi influenciada pela proposta de educação do MST?
 |
| BLOCO FINTERAÇÃO MST E ESCOLA | * Conhecer o compromisso educacional da liderança junto a escola.
 | * Qual a relação do MST com a Escola Roberto Remigi? Relate as experiências dessa relação
 |

1. ¹Texto fundamentado no Caderno de Educação nº 08 do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra –Setor de Educação. Julho/1996. [↑](#footnote-ref-1)
2. Carta aos Professores está contida na obra de Freire, Paulo (1993). *Professora sim, tia não*. Cartas a quem ousa ensinar. São Paulo: Editora Olho D´Água. Trata de uma convocação aos professores ao engajamento na luta pela construção de uma escola democrática e popular. [↑](#footnote-ref-2)