

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPIRITO SANTO
CENTRO UNIVERSITÁRIO NORTE
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS
LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO**

GERLAN BARBOSA PEREIRA

**PEDAGOGIA DO MST: AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NA FORMAÇÃO
INTEGRAL DOS SUJEITOS NA ESCOLA TRÊS DE MAIO, ASSENTAMENTO
CASTRO ALVES, MUNICÍPIO DE PEDRO CANÁRIO, ESPÍRITO SANTO**

SÃO MATEUS

2018

GERLAN BARBOSA PEREIRA

**PEDAGOGIA DO MST: AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NA FORMAÇÃO
INTEGRAL DOS SUJEITOS NA ESCOLA TRÊS DE MAIO, ASSENTAMENTO
CASTRO ALVES, MUNICÍPIO DE PEDRO CANÁRIO, ESPÍRITO SANTO.**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao curso de licenciatura em Educação do Campo, como requisito parcial para obtenção do título de Licenciada em Ciências Humanas e Sociais.

Prof. Orientador: Dr. Damián Sánchez Sánchez.

SÃO MATEUS

2018

GERLAN BARBOSA PEREIRA

**PEDAGOGIA DO MST: AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NA FORMAÇÃO
INTEGRAL DOS SUJEITOS NA ESCOLA TRÊS DE MAIO, ASSENTAMENTO
CASTRO ALVES MUNICÍPIO DE PEDRO CANÁRIO, ESPÍRITO SANTO**

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado ao curso de licenciatura em
Educação do Campo, como requisito
parcial para obtenção do título de
Licenciada em Ciências Humanas e
Sociais.

Aprovada em _____ de _____ de 2018.

COMISSÃO EXAMINADORA

Prof. Dr.: Damián Sánchez Sánchez
Universidade Federal do Espírito Santo
Orientador

Prof. Dr.
Universidade Federal do Espírito Santo

Prof.^a Dr.
Universidade Federal do Espírito Santo

Dedico esta pesquisa a todas as pessoas que direta ou indiretamente contribuíram para que a mesma se tornasse realidade. UMA enorme dedicação á todas as famílias do Assentamento Castro Alves e todos os educadores e funcionários da Escola Três de Maio.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a todos os trabalhadores e trabalhadoras do Movimento Sem Terra, ao Curso de Educação do Campo da Universidade Federal do Espírito Santo - UFES e a todos os professores que contribuíram para que o sonho se tornasse realidade.

Agradeço também ao meu orientador, Prof. Dr. Damian Sánchez Sánchez, que se mostrou aberto a qualquer ajuda que eu precisasse e a qualquer dúvida que tivesse, me aconselhando tanto em relação à pesquisa em si como em relação à literatura pesquisada.

Aos meus familiares, em especial meus filhos Kauê Soares Barbosa e Felipe Soares Barbosa e a minha companheira Eliane Soares Santos Barbosa pois eles acompanharam todo o processo e sempre me incentivaram no desempenho e na dedicação a esta importante etapa da minha vida. E aos amigos, pelas conversas e trocas de ideias sempre construtivas, o que fortificou ainda mais a caminhada pela educação.

Quando o homem compreende a sua realidade, pode levantar hipóteses sobre o desafio dessa realidade e procurar soluções. Assim, pode transformá-la e o seu trabalho pode criar um mundo próprio, seu Eu e as suas circunstâncias.

Paulo Freire

RESUMO

Esta pesquisa teve como objetivos, investigar e analisar, de que forma a pedagogia do MST e suas práticas pedagógicas contribuem para a formação dos sujeitos do campo, e também entender essas práticas como instrumentos para o fortalecimento do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra, no processo de formação dos educandos na Escola Estadual de Ensino Fundamental Três de Maio, no município de Pedro Canário, Espírito Santo. A pesquisa participante foi adotada como estratégia metodológica, o estudo operou com os seguintes instrumentos e técnicas de coleta de dados: entrevistas, questionários, análise documental, roda de conversa, observações vivenciadas na escola Três de Maio. Participaram da pesquisa educandos/educandas, educadores/educadoras e setor administrativo da escola. Os resultados evidenciam a consolidação de práticas educativas com base nos princípios da educação do MST que contribuem com os processos de formação dos sujeitos Sem Terra, compreendendo o Movimento como sujeito educativo. Esse fundamento apresenta-se como intuito de fortalecer a luta do MST, formar pessoas capazes de criticar, refletir e interferir na sua realidade, denunciar feridas do capital e batalhar por políticas públicas no âmbito da educação escolar para os sujeitos do campo. Verifica-se que muitos são os desafios para que a proposta pedagógica do MST se consolide como uma educação de transformação social dos sujeitos do campo. Nas análises ficam destacados que a escola tem enfrentado dificuldade de manter suas práticas pedagógicas, pois o governo não as reconhece como proposta curricular que atende as especificidades do homem do campo. Contudo, conclui-se que mesmo diante de tantas dificuldades, os professores e o setor de educação do MST, estão constantemente buscando práticas educativas e conteúdos escolares diferenciados direcionando-os a realidade do assentamento ou do cotidiano dos educandos.

PALAVRAS – CHAVE: MST - PRÁTICAS – FORMAÇÃO - SUJEITOS.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	9
1 CONTEXTO HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO DO CAMPO NO BRASIL : UM BREVE RELATO	13
1.1 A ORIGEM PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA.....	19
1.2 O QUE É A PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA?.....	22
1.3 OS INSTRUMENTOS DA PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA E SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA A FORMAÇÃO INTEGRAL E O DESENVOLVIMENTO DO MEIO.....	25
1.3.1 Plano de estudo.....	26
1.3.2 A folha de observação.....	26
1.3.3 A atividade de pesquisa e reflexão.....	27
1.3.4 O estágio.....	27
1.3.5 A tutoria.....	27
1.3.6 Caderno de acompanhamento.....	28
1.3.7 Visita á família e comunidade.....	28
1.3.8 Caderno didático.....	28
1.3.9 Atividade retorno/experiência.....	29
1.3.10 Projeto profissional dos estudantes.....	29
1.3.11 Caderno da realidade.....	29
1.4 PEDAGOGIA DO MST.....	31
1.5 Princípios educacionais do MST.....	33
1.5.1 Princípios filosóficos.....	34
1.5.2 Princípios Pedagógicos.....	35

2. HISTÓRIA DO MST NO BRASIL.....	39
2.1 PEDAGOGIA DO MOVIMENTO E A PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA NO ES.....	40
2.2 DESCRIÇÃO DA ESCOLA TRÊS DE MAIO.....	42
2.3 CARACTERIZAÇÃO DO CORPO DOCENTE.....	45
2.4 CORPO TÉCNICO-PEDAGÓGICO E ADINISTRATIVO DOCENTE	46
2.5 CORPO DOCENTE.....	47
3 PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NA ESCOLA TRÊS DE MAIO	50
3.1 RELATO DA PESQUISA: INSTRUMENTOS E PRÁTICAS.....	52
3.1.1 Plano de estudo.....	53
3.1.2 Aplicação da pesquisa do plano de estudo.....	54
3.1.3 Colocação em comum e produção da síntese.....	55
3.1.4 A pasta da realidade.....	55
3.1.5 Caderno de planejamento e reflexão.....	56
3.1.6 Visita às famílias.....	57
3.1.7 Atividades vivenciais.....	58
3.1.8 Atividade de retorno.....	59
3.1.9 A auto organização dos estudantes	60
3.1.10 Trabalho de conclusão de curso.....	60
4 DESCRIÇÃO E ANÁLISE DAS ENTREVISTAS	62
4.1 ANÁLISE DAS ENTREVISTAS.....	70
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	75
REFERÊNCIAS.....	78

INTRODUÇÃO

A pesquisa visa argumentar a respeito da pedagogia do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), suas práticas pedagógicas na formação dos sujeitos que se apresentam inseridos nesse processo de educação. A temática expressa neste trabalho pretende ser referencial para a compreensão do processo das práticas pedagógicas da escola Três de Maio, no assentamento Castro Alves, município de Pedro Canário, como fortalecimento da proposta da Pedagogia da Alternância, proporcionando uma reflexão a partir das observações feitas no cotidiano escolar e atividades desenvolvidas pelos educandos, educadores e todos os funcionários que são os principais protagonistas da educação.

A Educação do Campo tem como princípio a formação humana, a qual deve ser todo o fundamento da educação, pois por meio dela os sujeitos têm a possibilidade de se constituir como seres responsáveis de seus atos, refletindo o seu ser e estar no mundo e provocando mudanças. Paulo Freire expressa que a escola deve ser um lugar de trabalho, de ensino, de aprendizagem. Um lugar em que a convivência permita estar continuamente se superando porque a escola é o espaço privilegiado para pensar. Ele que sempre acreditou na capacidade criadora dos homens e mulheres, e pensando assim é que apresenta a escola como instância da sociedade. Paulo Freire diz que “não é a educação que forma a sociedade de uma determinada maneira, senão que esta, tendo-se formado a si mesma de certa forma, estabelece a educação que está de acordo com os valores que guiam essa sociedade” (1975, p. 30). Reconhece a presença do oprimido e do opressor, ao que convida-nos a essa libertação, inicialmente pela libertação do opressor que reside em cada um, para então conseguirmos pela marcha popular, pela luta e pela rebeldia, libertar todos os homens.

Os movimentos sociais do campo, de forma especial o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra – MST, que faz acontecer a luta dos trabalhadores na promoção de melhor qualidade de vida e os princípios filosóficos e pedagógicos deste Movimento direcionam o processo educativo a estar sempre em movimento. A educação e a escola são vistas pelo MST como parte da estratégia de luta pela Reforma Agrária, daí a importância que o Movimento dá à sua Pedagogia do

Movimento Sem Terra. Em 1987, três anos após sua fundação como movimento que luta pela reforma agrária, o MST constituiu seu Setor de Educação tendo como meta desenvolver um projeto educacional pautado na transformação do homem do campo e na construção de uma vida digna no meio rural. A relação do MST com a educação é colocada da seguinte forma:

A relação do MST com a educação é, pois, uma relação de origem: a história do MST é a história de uma grande obra educativa. Se recuperarmos a concepção de educação como formação humana é sua prática que encontramos no MST desde que foi criado: a transformação dos 'desgarrados da terra e dos pobres de tudo' em cidadãos, dispostos a lutar por um lugar digno na história. É também educação o que podemos ver em cada uma das ações que constituem o cotidiano de formação da identidade dos Sem Terra do MST (CADERNO DE EDUCAÇÃO, 2004, p. 5).

Em linhas gerais, na sua proposta pedagógica, o MST reinterpreta a educação no campo, buscando dar conta dos complexos processos de desenvolvimento humano. Deixa claro que na sua visão a educação não se resume às atividades rotineiramente desenvolvidas na escola, pois considera que todo o processo de vivência, dentro do movimento, é educativo.

A partir dessas considerações, configuram-se como objetos de estudos os seguintes questionamentos: como é consolidada a pedagogia do MST? as práticas pedagógicas da Escola Três de Maio têm contribuído para formação integral dos sujeitos do MST?

Sobre estas questões, formulo o objetivo central seguinte: analisar de que forma a proposta pedagógica do MST, a partir dos seus instrumentos, contribuem para formação dos sujeitos do campo. E como objetivos específicos:

- 1º. Investigar o mecanismo da pedagogia da alternância.
- 2º. Compreender as relações político-pedagógicas estabelecidas pelo plano de estudo.
- 3º. Identificar, caracterizar e analisar os problemas fundamentais da mesma experiência, explicitando as possíveis contradições e possibilidades.

O Estudo encontra a sua justificativa na medida em que aborda uma experiência concreta no campo da pedagogia do MST, buscando apresentar a concepção, alcances, limitações e perspectivas dessa experiência. O referido trabalho se fundamenta no fato de que o MST é um Movimento reconhecido Nacional e Internacionalmente, como tal, cujas práticas tem tido até o momento diferentes ressonâncias na sociedade e na própria máquina estatal/governamental, provocando situações de conflitos em diversas proporções. Porém, é possível que na pedagogia do MST contenha contribuições, alcances e limitações para as teorias pedagógicas que no momento fazem significativas intervenções sobre Teoria x Prática; Comunidade x Escola; Educação x Trabalho; Competência e habilidades; Formação holística; Educação para a cidadania; Formação crítica, todos, elementos relevantes que defendem uma educação inserida na realidade do educando.

Na bibliografia utilizada, encontramos a grande contribuição de Paulo Freire (1921-1997), que embora, os movimentos sociais não tenham sido o principal objeto de sua preocupação pedagógica, ele pode ser considerado o pedagogo que abriu um caminho importante para este diálogo na medida que construiu toda sua reflexão em torno do processo de produção do ser humano como sujeito e da potencialidade educativa da condição de oprimido e do esforço de tentar deixá-lo de sê-lo, o que implica em tentar transformar as circunstâncias sociais desta sua condição, engajando-se na luta pela sua libertação.

Na busca de amarrar e juntar essas questões mais profundamente, outros autores serão prioritários como: Roseli Salette Caldart, Moisey Mikhailovich Pistrak, Mônica Molina, Bernardo Mançano Fernandes, e um significativo acervo produzido pelo MST.

Neste trabalho, a pesquisa participante foi tomada como estratégia metodológica, o que identifica a mesma como de natureza qualitativa. Para Brandão (1985, p. 47), a pesquisa participante é [...] um enfoque de investigação social por meio do qual se busca plena participação da comunidade na análise de sua própria realidade, com objetivo de promover a participação social para o benefício dos participantes da investigação. Estes participantes são os oprimidos, os marginalizados os explorados. Trata-se, portanto, de uma atividade educativa de investigação e ação social. Desse

modo, a abordagem qualitativa possibilita captar a essência do objeto e, permite ainda, em sua complexidade de relações, "o enfoque dialético/crítico-participativo, valoriza as contradições dos fatos observados, as atividades criadoras [...] que nos propomos a observar; as oposições entre o todo e a parte, além do vínculo entre o saber e o agir com vida social dos homens" (CHIZZÓTTI, 1985, p. 80).

No contexto de produção da pesquisa no MST, Caldart (2004, p. 410) vem suscitando a provocação: para entendermos melhor nossas práticas pedagógicas é preciso sair delas mesmas, pois ao focalizar "[...] o olhar em cada uma delas, podemos enxergá-las nas relações que constituem como um processo vivo", em movimento. Porém, esse olhar só é possível quando acontece o direcionamento para a totalidade das práticas, na dinâmica das múltiplas dimensões de atuação dos sujeitos do Movimento. Com base nos argumentos teóricos e nas reflexões, a pesquisa proporciona um importante relato sobre os instrumentos e práticas pedagógicas desenvolvidas na escola Três de Maio.

Essa pesquisa é resultado de um trabalho de observação realizado a partir das práticas pedagógicas que a escola Três de Maio desenvolve, tais como: plano de estudo, pesquisa, colocação em comum e produção de síntese, caderno de planejamento, visita às famílias, atividades vivenciais, auto-organização dos educandos e trabalho de conclusão de curso. O trabalho foi realizado na escola durante os momentos de aula, onde os educandos realizavam suas práticas e suas atividades de estudo e convivência. Também foi realizado estudo dos documentos como o PPP (projeto político pedagógico), as diretrizes das escolas de assentamento, o planejamento da escola, a conversa com os educandos e educadores, o questionário de entrevista para educandos e educadores, a participação nas reuniões de alunos e assembleia de pais. Os resultados das observações estão sintetizados nesta pesquisa, que servirá como instrumento de estudo e reflexão sobre as práticas da pedagogia do MST.

1 CONTEXTO HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO DO CAMPO NO BRASIL: UM BREVE RELATO

Ao longo da história brasileira, a construção da identidade camponesa e sua valorização, incluindo a educação escolar, foram marcadas por descaso e discriminação pela elite dominante do país. Assim, o homem do campo pouco tem valor e isso impregna no senso comum a ideia de que o campo significa “lugar de atraso” e sabe-se que a cultura camponesa sempre foi dotada de conhecimentos populares que enriqueceram outros estudos.

A educação no meio rural sempre foi negligenciada e esquecida diante de uma realidade na qual o campo era visto como um espaço precário, de retrocesso agrário e social. Segundo Rocha (2011, p. 01):

O modelo de desenvolvimento implementado no campo brasileiro foi tão excludente que marca até hoje o modelo de educação adotado no Brasil. A escola brasileira, de 1500 até o início do século XX, serviu e serve para atender as elites, sendo inacessível para grande parte da população rural. Para as elites do Brasil agrário, as mulheres, indígenas, negros (as) e trabalhadores(as) rurais não precisavam aprender a ler e escrever, pois para desenvolver o trabalho agrícola o letramento era desnecessário

Conforme ressalta Moura (2009, p. 54) “A educação no meio rural, sempre esteve atrelada ao sistema de produção capitalista, que tinha no latifúndio as suas bases. O camponês para trabalhar a terra não necessitava saber ler”. Wizniewsky (2010, p. 33) afirma que:

O campo não é atraso, é história vivida. A escola do campo deve ser pensada para que seja viva, e interaja com o lugar e seus sujeitos. Para que a escola do campo seja viva, ela deve ser construída por sua comunidade, pensada para ajudar no processo de desenvolvimento social, para manter a cultura, a raiz e a história daquele lugar. Essa escola deve formar sujeitos participantes e capazes de construir seu próprio caminho, buscando seus direitos e lutando para serem cidadãos do campo.

Isto porque o campo possui simbologias significativas e diferenciadas, com diversidade cultural, étnica, racial e, principalmente, múltiplas gerações que ao longo do tempo vão recriando os saberes.

O movimento da Educação do Campo tem intensificado suas lutas por uma educação melhor e de qualidade. Criado em 1997, o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA), é fruto da luta dos movimentos sociais do campo por uma educação pública de qualidade para todos. Assim, esse movimento vem mostrando o seu papel e sua importância na luta junto aos camponeses, pois se propõe a romper com o modelo de educação determinista que tem a prescrição e narração de conteúdos como métodos, tratando os sujeitos envolvidos no processo educativo, como recipientes que devem ser preenchidos de conteúdos (FREIRE, 2011).

Todo homem contribui interagindo entre a escola e o trabalho. Contudo, é preciso essa interação para a formação de uma concepção de mundo. Tanto o mais primitivo como o menos qualificado devem constituir a base de um novo tipo de intelectual, pois

(...) perder o hábito e deixar de conceber a cultura como saber enciclopédico, no qual o homem é visto sob a forma de recipiente para encher e amontoar com dados empíricos, com fatos ao acaso e desconexos, que ele depois deverá arrumar no cérebro como nas colunas de um dicionário para poder então, em qualquer altura, responder aos vários estímulos do mundo externo (GRAMSCI, 2007, p 52).

Assim é que Manacorda (1990), explica que para Gramsci, o tratamento dado a estes eixos – trabalho, cultura, ciência – aponta para uma integração plena, onde cada eixo implica necessariamente a incorporação dos outros. Assim, podemos entender que a indissociabilidade entre ciência, cultura e trabalho é necessária, em toda proposta pedagógica que pretende uma formação unitária.

A Educação do Campo se contrapõe ao modelo de educação ruralista, que historicamente vem sendo um dos elementos que provoca segregação social. Isso pelo fato de “[...] a educação rural projeta um território alienado porque propõe para os grupos sociais que vivem do trabalho da terra, um modelo de desenvolvimento que os expropria” (MOLINA; FERNANDES, 2004, apud ROCHA, 2011, p 74).

Duarte (2008, p.37) destaca que é obrigação do Estado assegurar políticas diferenciadas para garantir o acesso à educação, aos grupos sociais com maior dificuldade. Desta forma, o movimento em defesa de uma Educação do Campo, (que

não se restringe simplesmente à busca por educação de qualidade) não busca privilégios e regalias para os povos camponeses, mas a efetivação de direitos universais negados historicamente. Assim “a garantia de acesso diferenciado à educação não é um privilégio, mas sim uma política que pode ser justificada racionalmente a partir de uma situação de desigualdade” (DUARTE, 2008, p 37).

É importante salientar que a Educação do Campo não se propõe a transformar os opressores de hoje nos oprimidos de amanhã e os oprimidos de hoje nos opressores do futuro, mas almeja justamente a construção de uma sociedade sem sobreposição de classe (FREIRE, 1975. Portanto, bem como enunciado acima, a Educação do Campo defende um modelo pedagógico libertador, que desenvolva a criticidade, tornando os sujeitos capazes de compreender o contexto e determinações históricas em que estão inseridos e que são capazes de mudar a situação em que vivem. Ou seja, possibilitar a compreensão de que são e podem ser construtores de sua própria história. Segundo Bayer, Andrade e Manso (*op. cit.*), a Educação do Campo no Brasil teve seu marco inicial como política pública concreta, com visão ampliada dos processos de formação do sujeito do campo, e fugindo da ideia da política compensatória e de manipulação. Em julho de 1998 com a Primeira “Conferência Nacional por uma Educação Básica do Campo”. Essa conferência pode ser considerada como um processo de reflexão e mobilização dos sujeitos do campo em favor de uma educação que leve em conta conteúdos e metodologias específicas da educação campo.

Outra grande conquista da educação do campo aconteceu já no início do século XXI e refere-se às Diretrizes Operacionais para a Educação Básica das escolas do campo (PARECER nº. 36 de 2001 e a RESOLUÇÃO nº. 01 da CÂMARA de EDUCAÇÃO BÁSICA do CONSELHO NACIONAL de EDUCAÇÃO). No âmbito geral, essas diretrizes são normas e critérios políticos, pedagógicos, administrativos e financeiros que tem fundamentos legais e servem para orientar a organização das escolas do campo e, cujas regras devem ser regulamentadas pelo Sistema de Ensino Municipal, Estadual e Federal na Educação Básica (BRASIL, 2001).

As Diretrizes Operacionais têm como pretensão universalizar a educação básica e a educação profissional com qualidade social, ao considerar a importância dessa

educação para o desenvolvimento social, “economicamente justo e ecologicamente sustentável”. Essa questão é reforçada ao se proporem mecanismos de “gestão democrática” através do controle social pela “efetiva participação da comunidade do campo” na escola, instrumentalizada pelo projeto político-pedagógico da escola e pela participação da comunidade em Conselhos escolares ou equivalentes, conforme o artigo 10 das Diretrizes Operacionais e artigo 14 da LDB (BRASIL/MEC, RESOLUÇÃO CNE/CEB nº 1/ 2002 ; BRASIL/ LDB nº 9394/1996).

Ao lado dessas Diretrizes Operacionais, o movimento denominado inicialmente de “Por Uma Educação Básica do Campo” e sendo alterado a partir dos debates realizados, na II Conferência Nacional de Educação do Campo, em 2002, para “Por Uma Educação do Campo”, são conquistas importantes para o conjunto das organizações de trabalhadores e trabalhadoras do campo, no âmbito da luta por políticas públicas, na medida em que introduziu a educação do campo na agenda de lutas e de trabalho de um número cada vez maior de movimentos sociais e sindicais desses trabalhadores, o que vem pressionando sua inclusão na agenda de alguns governos municipais, estaduais e também na agenda do governo federal. Este movimento busca afirmar a necessidade de uma educação que extrapole o nível da escola formal, conforme é explicitado por Caldart (2004, p.16): “temos direito ao conjunto de processos formativos já constituídos pela humanidade; e que o direito à escola pública do campo, pela qual lutamos, compreende da educação infantil à Universidade”.

A proposta “Por Uma Educação do Campo” se constitui em uma luta dos povos do campo por políticas públicas que assegurem o seu direito à educação e a uma educação que seja no e do campo, segundo Caldart (2004, p149): “No: o povo tem direito a ser educado onde vive; Do: o povo tem direito a uma educação pensada desde o seu lugar e com a sua participação, vinculada a sua cultura e às suas necessidades humanas e sociais”. A perspectiva da luta dos povos do campo por educação ocorre no campo das políticas públicas, porque busca universalizar o acesso de todo o povo à educação, porém uma educação de qualidade, uma educação que forme pessoas como “sujeitos de direito”.

Segundo Arroyo (2004, p. 6) os Estados e, mais particularmente os Municípios percebem que a gestão da chamada educação rural exige uma profunda redefinição. Nesse sentido, o Ministério da Educação passou a preocupar-se em equacionar uma agenda específica para a educação do campo. Assim, com muitas lutas e união dos movimentos sociais do campo, avança a consciência da necessidade de política pública para a educação do campo. Reafirmamos que os movimentos sociais organizados do campo continuam na luta pela consolidação de uma educação do campo de qualidade que respeite as especificidades dos povos camponeses bem como todo o seu ambiente sociocultural e produtivo.

A luta pela Educação do Campo para o conjunto dos camponeses encontra respaldo na Constituição Federal de 1988, possibilita a participação dos sujeitos na elaboração de políticas públicas, incluindo a educação e traz um marco significativo para a qualidade da educação, seu artigo 215 estabelece:

Art. 205. A educação é um direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1988, art.205).

A especificidade da Educação do Campo é reconhecida em dispositivos legais como o artigo 28 da LDB 9394/1996 que autoriza medidas de adequação da escola às peculiaridades da vida rural. **Lei nº 9.394 de 20 de Dezembro de 1996** .Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

Art. 28. Na oferta de educação básica para a população rural, os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias à sua adequação às peculiaridades da vida rural e de cada região, especialmente:

[...]

I - conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural;

II - organização escolar própria, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas;

III - adequação à natureza do trabalho na zona rural.

Igualmente, as “Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo” (2002), em seu artigo 5º, estabelece que as propostas pedagógicas das

escolas do campo “contemprão a diversidade do campo em todos os seus aspectos: sociais, culturais, políticos, econômicos, de gênero, geração e etnia”.

Art. 5º: As propostas pedagógicas das escolas do campo, respeitadas as diferenças e o direito à igualdade e cumprindo imediata e plenamente o estabelecido nos artigos 23, 26 e 28 da Lei 9.394, de 1996, contemprão a diversidade do campo em todos os seus aspectos: sociais, culturais, políticos, econômicos, de gênero, geração e etnia.

No que concerne ao direito à educação para os trabalhadores do campo, Roseli Caldart, (2008, p.43) afirma:

Do ponto de vista da política de acesso à educação talvez o que mais incomode é a ideia do direito coletivo versus a ideia liberal do direito individual. É só pensar na reação que hoje se manifesta em relação às turmas do Pronex em diversos setores da sociedade. O coletivo pressiona mais o sistema e sendo este coletivo originário dos pobres do campo volta a reação: 'Como assim?' E o direito coletivo interroga com mais força o conteúdo das políticas e da própria educação. Não é qualquer acesso. Não é qualquer formação. Ou seja, a Educação do Campo, ao tratar de uma especificidade, e pelo jeito de fazê-lo, configura-se como uma crítica à forma e ao conteúdo do que se entende ser uma política pública e ao modo de construí-la em uma sociedade cindida socialmente como a nossa.

Segundo Benincá, (2013, p.4), a cisão social e a contradição são elementos essenciais no fortalecimento do sistema capitalista. Nesta perspectiva, a educação cumpre com a função de formar mão de obra para reproduzir o capital, legitimar as assimetrias nas relações de trabalho e a alienação ideológica. Porém, a Educação do Campo, que não nasceu como teoria educacional ou como política governamental, mas como práxis dos próprios trabalhadores do campo juntamente com seus aliados, tem em seu escopo central a emancipação dos indivíduos. Busca a formação humana e a construção de relações de cooperação associadas à produção material da existência no campo. Isso possibilita e estimula a busca da superação de uma visão pessimista da história, da vida social e das instituições educacionais. Renova a esperança de que outro mundo e outra educação são possíveis. Repõe o desafio permanente de fazer casamentos e refazer conexões de práticas e de saberes diversos.

1.1 ORIGEM DA PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA NO BRASIL

A Educação do Campo consolida uma estreita relação entre a realidade de vida dos trabalhadores, o trabalho e a educação.¹ Adota referencial teórico marxista e elementos da pedagogia popular, apontando a “luta social” e a “organização coletiva” como eixos formativos. O pensamento de Marx aponta para a emancipação das classes populares e a formação do ser integral, na medida em que afirma a necessidade de superar as relações de dominação e a formação unilateral baseada no modo de produção capitalista. Assim orientada, a Educação do Campo assume características de uma educação de classe em vista de seu empoderamento.

Um dos elementos metodológicos centrais da Educação do Campo é a **pedagogia da alternância**, caracterizada pelo revezamento de atividades formativas no âmbito escolar e outras desenvolvidas na propriedade e na comunidade de origem do aluno. A experiência surgiu com as Maisons Familiales Rurales (MFR) ou Casa Familiar Rural (CFR), em 1935, no Sudoeste da França, expandindo-se depois para vários países da Europa, África e Oceania. Na década de 1960, a pedagogia da alternância começou a ser usada no Brasil, nas Escolas Família Agrícolas (EFAs) e, a partir dos anos 1990, também nas denominadas Casas Familiares Rurais (CFRs). Na França, o processo de nascimento e criação da Pedagogia da Alternância, desenvolveu-se a partir de uma situação peculiar, uma conversa entre pai e filho, em que este afirmou seu descontentamento com a escola em que estudava e seu desejo de parar de estudar. Com esse problema a resolver, o pai procurou o Abade Granereau e, junto com mais três agricultores e filhos, iniciaram a criação da primeira MFR, em 1935, em Lot-et-Garone, no sudoeste da França conforme Nosella (1977), Silva (2010), Queiroz (2004), Rodrigues (2008), entre outros que estudaram a origem da pedagogia da alternância. Sua proposta pedagógica possibilita a relação intrínseca entre conhecimento científico e conhecimento tácito, propiciando

¹ * Na abertura do primeiro capítulo do Manifesto Comunista, Karl Marx e Friedrich Engels afirmam: “A história de todas as sociedades até hoje existentes é a história das lutas de classes” (2007:40).

uma completa relação teóricoprática, o que permite ao jovem ter a oportunidade de emancipação e/ou permanência no campo, se assim o desejar.

As Escolas Família Agrícolas surgiram no Brasil, ao final da década de 1960. Foi uma reedição da experiência francesa, antes implantada na Itália, com a denominação de Scuola della Famiglia Rurale, abreviada como Scuola-Famiglia e, que aqui foi implantada sob motivação e coordenação do Padre Humberto Pietrogrande, da Congregação Jesuítica, tendo sido construída a primeira delas no município de Anchieta, Região Sul do Estado do Espírito Santo. Logo na sequência, foram criadas mais outras três escolas nos municípios de Alfredo Chaves, Iconha e Rio Novo do Sul (NOSELLA, 2013). A razão de ter sido criada a EFA naquele espaço-tempo, segundo os autores pesquisados, deve-se ao fato de o Padre Humberto Pietrogrande, pároco jesuíta, ao fazer as celebrações nas paróquias desses municípios, ter se deparado com uma situação degradante de seus compatriotas que viviam sem escolas, postos de saúde, creches, hospitais e o serviço de prevenção de doenças e contavam com a presença de atravessadores que os exploravam na comercialização dos produtos, causando desânimo e o êxodo rural. Sinteticamente, conforme Nosela (1977), o que impulsionou a criação da EFA foi a impossibilidade de continuidade de estudo desses jovens trabalhadores do campo, filhos de colonos italianos, que desejavam continuar seus estudos, como o ocorrido com os jovens franceses em 1935.

A pedagogia da alternância tem por objetivo possibilitar formação científica, tecnológica e humana aos jovens do campo sem que abandonem seu trabalho e ambiente de vida. A pedagogia da alternância, com seu estatuto popular e integrador das diversas dimensões da vida humana, se contrapõe à pedagogia tecnicista impulsionada no Brasil durante a ditadura militar. Para Saviani (2007, p. 379), a pedagogia tecnicista está baseada “no pressuposto da neutralidade científica e inspirada nos princípios de racionalidade, eficiência e produtividade”. A pedagogia da alternância, por sua vez, não só alterna metodologicamente tempo escola e tempo comunidade, mas também se constitui em uma proposta alternativa do ponto de vista político-pedagógico, incorporando aspectos das chamadas pedagogias libertadora, histórico-crítica e emancipatória, que tem como referência maior a obra de Paulo Freire. A Pedagogia Crítica recusa a tese da neutralidade do

conhecimento, da escola e da formação. Propugna a educação como um processo político, “não apenas porque contém uma mensagem política ou trata de tópicos políticos de ocasião, mas também porque é produzida e situada em um complexo de relações políticas e sociais das quais não pode ser abstraída” (GIROUX, 1997, p. 88).

Herdeira dessa visão, a Educação do Campo procura entender como se dão as relações de poder econômico, político, cultural e social. Além disso, empenha-se na superação de pressupostos epistemológicos e ideológicos que dão sustentação e reproduzem a lógica capitalista. Desse modo, a Educação do Campo se orienta no fortalecimento da cidadania dos indivíduos e grupos historicamente desfavorecidos da sociedade. E, para alcançar esses objetivos, considera indispensável a formação de educadores críticos ou “intelectuais orgânicos”, como denomina Gramsci, referindo-se aos intelectuais que se conectam às lutas políticas e culturais dos subalternos.

A partir do momento em que um grupo subalterno se torna realmente autônomo e hegemônico, suscitando um novo tipo de Estado, nasce concretamente a exigência de construir uma nova ordem intelectual e moral, ou seja, um novo tipo de sociedade e, portanto, a exigência de elaborar os conceitos mais universais, as armas ideológicas mais sofisticadas e decisivas. (GRAMSCI, apud SEMERARO, 2001, p.169)

A perspectiva crítico-emancipadora busca articular de forma indissociável a teoria e a prática, entendendo a formação como condição da possibilidade de uma sociedade mais justa e igualitária. A educação popular emerge enquanto “pedagogia do oprimido” e se expressa como “prática da liberdade”, “pedagogia da autonomia”, “pedagogia da esperança”, contrapondo-se à “educação bancária”, alienante, domesticadora, opressora e colonialista (FREIRE, 1975). Ela se firma enquanto teoria que elucida a realidade e como prática política de intervenção no mundo. Neste sentido Freire (1975, p.26) adverte que “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção”. Fica evidenciado, pois, que a educação é um exercício dialógico, um ato político, um processo contínuo e sempre inacabado. A respeito da origem e trajetória da educação popular, Paludo (2012, p. 283) explica:

As raízes da educação popular são as experiências históricas de enfrentamento do capital pelos trabalhadores na Europa, as experiências

socialistas do Leste Europeu, o pensamento pedagógico socialista, as lutas pela independência na América Latina, a teoria de Paulo Freire, a teologia da libertação e as elaborações do novo sindicalismo e dos Centros de Educação e Promoção Popular. Enfim, são as múltiplas experiências concretas ocorridas no continente latino-americano e o avanço obtido pelas ciências humanas e sociais na formulação teórica para o entendimento da sociedade latino-americana.

Além de resgatar e ressignificar elementos epistemológicos e metodológicos importantes da educação popular, a Educação do Campo põe no centro desse processo os sujeitos coletivos, os movimentos sociais que, com sua firme resistência ao modelo neoliberal, contribuem com a construção de um projeto popular para o país. Estabelece-se, dessa maneira, uma relação indissociável entre educação, escola, política, classe social, cultura e projeto de sociedade. A Educação do Campo também evoca a necessidade do diálogo, da interação, da transdisciplinaridade ou, como formula Boaventura de Sousa Santos, da ecologia de saberes, que trata do

[...] conjunto de epistemologias que partem da possibilidade da diversidade e da globalização contra-hegemônicas e pretendem contribuir para as credibilizar e fortalecer. Assentam-se em dois pressupostos: 1) não há epistemologias neutras e as que clamam sê-lo são as menos neutras; 2) a reflexão epistemológica deve incidir não nos conhecimentos em abstrato, mas nas práticas de conhecimento e seus impactos noutras práticas sociais. Quando falo de ecologia de saberes, entendo-a como ecologia de prática de saberes (SANTOS, 2008, p.154).

Na alternância, a formação integral, é concebida como um processo de aprendizagem no currículo, cuja concepção, visa desenvolver nas pessoas suas várias dimensões e a interação com as diversas formas de saberes e ensino.

1.2 O QUE É A PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA?

Muitos têm sido os conceitos de alternância que estão sendo construído no Brasil, após a chegada desta experiência no Estado do Espírito Santo. Neste sentido, podemos falar da existência de alternâncias e não mais de alternância. Segundo Queiroz, “Contamos atualmente com sete experiências” diferentes de alternância, sendo: Escolas Famílias Agrícolas - (EFAs), Casas Famílias Rurais (CFRs), Escolas Comunitárias Rurais (ECORMs), Escolas Comunitárias de Assentamentos (EPAs), Programa de Formação de Jovens Empresários Rurais (PROJOVEM), Escolas Técnicas Agrícolas (ETAs) e Casas das Famílias Rurais (CDFRs). Além destas

citadas pelo Queiroz, apresentam-se também Universidades Federais que a partir do Procampo iniciaram curso superior para camponeses, utilizando a pedagogia da alternância.

O Procampo é um programa do Ministério da Educação e Cultura, cujo objetivo, é valorizar a educação voltada para o desenvolvimento do campo. Nesta pesquisa, trabalha-se com o conceito de alternância concebido pelas EFAs da União Nacional das Escolas Famílias Agrícolas do Brasil - UNEFAB. Para estas escolas a alternância é “a continuidade da formação em tempos e espaços diferenciados, tempo escola e tempo comunidade”. A este conceito, Gimonet (200, p. 120) chama de alternância integrativa, ou alternância real “[...] Esta não se limita a uma sucessão de tempos de formação teoria e prática, mas realiza uma estreita conexão, interação entre os dois, além de uma reflexão sobre a experiência”.

Portanto, concebemos como pedagogia da alternância uma proposta educacional que tem como intencionalidade pedagógica a formação integral do alternante e a sua convivência com o meio em que vive, sendo capaz de refletir sobre sua realidade e interferir na mesma. Nesta concepção, a realidade vivida pelos estudantes e suas comunidades é objeto central na formação, ou seja, o tempo comunidade determina a organização curricular do tempo escola. No que tange a formação, a pedagogia da alternância baseia-se em valores humanos, levando em consideração a dialética de teoria e prática, respeitando a pessoa como um ser único com tempo e processo de aprendizagem diferenciado, valorizando a diversidade de saberes e a cultura camponesa.

Para ilustrar o processo de formação das EFAs, ressalto a compreensão de Rocha, (2003): A educação da EFA é um processo de tomada de consciência do vivido, o qual se apoia sobre a análise da realidade que está ao entorno do jovem e no seu compromisso com esta realidade, o compromisso da escola com respeito à vida, responde ao compromisso da vida com respeito à escola (ROCHA, 2003, p.25).

Malglaive (1979) definiu três tipos de alternâncias que são praticadas: a falsa alternância, a alternância aproximativa e a alternância real. A primeira é uma alternância justaposta, isto é, há uma sucessão de tempo de trabalho prático e

tempo de estudo. A segunda, denominada de alternância aproximativa, ou seja, acontecem atividades profissionais e de tempo de estudo. Ou seja, uma vinculação efetiva dos tempos e espaços alternados, em uma unidade de tempo formativo, não se tratando de mera sucessão de tempos teóricos e tempos práticos (SILVA, 2000; 2003). Na alternância real, acontece uma integração entre os tempos de formação teórica e prática. Existe uma interatividade entre os dois tempos. Os estudantes são atores envolvidos em seu meio, para poder transformá-lo. Essas tipologias e classificações indicam, ainda, que não basta apenas uma proposição e/ou uma indicação da modalidade de alternância utilizada. Seu desenvolvimento exige a presença de dispositivos pedagógicos, uma organização de atividades, de técnicas e de instrumentos específicos que, por sua vez, estejam em coerência e articulados com o projeto e os princípios da formação e dos sujeitos envolvidos nas experiências educativas. Isto porque, conforme alerta Gimonet (2007), é grande a distância entre o conceito e a prática da alternância proposta. Acrescente-se, ainda, a ausência de uma produção acadêmica consolidada sobre a alternância, em nossa sociedade, como um dos fatores que contribui significativamente para que as experiências em curso ainda não utilizem e/ou explorem plenamente o potencial da alternância como estratégia pedagógica.

No processo de formação da pedagogia da alternância o papel desenvolvido por cada membro é muito importante. Dentre eles, destacamos, o estudante, as famílias, a comunidade e os educadores. O estudante é sujeito e autor da formação. Ele é agente de articulação dos dois tempos formativos, estando presente nos espaços escolar, familiar e comunitário, como pesquisador dos processos e relações que são construídas nesse meio. É junto com os demais membros da comunidade, protagonista de ações que interferem na realidade na qual está inserido. As famílias possuem na pedagogia da alternância uma função primordial no processo de aprendizagem dos estudantes. Elas estão presentes e atuantes na construção da identidade dos mesmos. Os familiares interagem com a escola no processo de formação dos estudantes a partir dos diversos saberes socialmente construídos. A comunidade é o espaço físico de vivência. Nela os estudantes poderão colocar em prática os conhecimentos adquiridos na escola. Esta é uma fonte de conhecimentos, ou seja, é na família e na comunidade que os estudantes recebem as primeiras noções de educação, cultura e sociabilidade.

O processo de formação por alternância, começa na comunidade através de pesquisa e investigação, passando depois pela escola como espaço para reflexões a partir das diversas teorias e retorna para a comunidade por meio de intervenções, novos questionamentos e novas pesquisas. O educador/monitor tem o papel de agente catalisador de potencialidades. Sua principal função é motivar a aprendizagem, através da pesquisa e investigação da realidade. Dessa forma, ensina as teorias, proporcionando ao estudante o autoconhecimento, a história de sua comunidade e do seu país, bem como, as contradições e conflitos no contexto mundial e nacional, que possa repercutir na realidade local, visando planejar estratégias para uma possível intervenção no meio. Ele é um educador que tem papéis múltiplos no processo de formação. A alternância exige da equipe docente, habilidades diversas, entre elas, conhecimento dos ambientes sócios profissionais, presença e vivência no terreno profissional dos alternantes e uma formação pedagógica específica, seguida de um aperfeiçoamento contínuo.

1.3 OS INSTRUMENTOS DA PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA E SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA A FORMAÇÃO INTEGRAL E O DESENVOLVIMENTO DO MEIO.

A pedagogia da alternância desenvolvida nas Escolas Família Agrícolas utiliza um conjunto de instrumentos pedagógicos que contribuem para a integração do tempo escola e tempo comunidade. Nas EFAs (Escolas Família Agrícolas), tais instrumentos são organizados no plano de formação. Para uma melhor compreensão, definimos plano de formação de acordo com Rocha, 2003, p.75. “[...] ele integra as finalidades que norteiam a missão educativa da Escola Família Agrícola e leva em consideração as metas concretas que as famílias e os jovens querem alcançar”. O plano de formação na pedagogia da alternância possibilita a organização do tempo escola e do tempo comunidade, na perspectiva da formação integral e do desenvolvimento comunitário. Este é organizado a partir das demandas e vivências trazidas pelos estudantes e suas comunidades. Portanto, visa pensar quais teorias ajudam a compreender as contradições da realidade vivida e quais ações necessitam ser desenvolvidas pelos estudantes na comunidade, como

possibilidades de contribuir para o desenvolvimento social, político, econômico, cultural, entre outros, bem como, na relação homem/natureza/produção de maneira sustentável. Para organizar didaticamente a formação, a alternância lança mão de um conjunto de instrumentos.

De acordo com Santos (2004), os instrumentos pedagógicos da alternância são classificados em instrumentos de pesquisa (plano de estudo, folha de observação e estágio), instrumentos e atividades de comunicação (colocação em comum, tutoria, caderno de acompanhamento da alternância, visita à família e comunidade), instrumentos didáticos (visitas e viagens de estudo, serão de estudo, intervenções externas, cadernos didáticos, atividade de retorno, experiências e projeto profissional) e instrumentos de avaliação (avaliação semanal e avaliação formativa).

Para melhor compreensão, segue cada um dos instrumentos e sua contribuição no processo de formação integral dos estudantes e do desenvolvimento das comunidades das quais fazem parte, segundo os documentos dos CEFFAs:

1.3.1 Plano de estudo

É um instrumento de pesquisa/investigação da realidade. Através deste, o estudante aprende a desenvolver um olhar investigativo sobre a realidade local e global, possibilitando descobrir quais são as contradições, dificuldades e potencialidades de sua comunidade. Visando construir estratégias de fortalecimento das potencialidades e colocá-las a serviço da superação das dificuldades que foram apontadas pela pesquisa.

1.3.2 A folha de observação

“É um instrumento utilizado como suporte ao plano de estudo” (Ibid, p.30). Nesta, os estudantes fazem anotações fundamentais para aprofundar algum conteúdo específico que não fora analisado no plano de estudo. O monitor é quem prepara as questões, e as direciona de acordo com a temática a ser pesquisada e aprofundada pelo alternante.

1.3.3 A atividade de pesquisa e reflexão

Cuja temática é demarcada pelo professor, tem como objetivo a pesquisa durante o tempo comunidade. A apresentação da pesquisa e partilha da experiência é feita na escola, para toda a turma. Assim, os alternantes sociabilizam os conhecimentos adquiridos a partir da pesquisa.

1.3.4 O estágio

É uma ferramenta dinâmica, cujo objetivo é fazer interação entre as diversas áreas do saber. Portanto, é denominado de estágio informativo e orientativo. O primeiro permite aos estudantes ampliarem os conhecimentos além do espaço EFA. Isto é, a partir do contato com culturas diferentes daquelas vividas na escola ou na própria comunidade. O estágio orientativo, permite que os estudantes façam uma experiência concreta da área profissional que deseja atuar no futuro. O estágio orientativo permite aos alternantes desenvolver uma consciência da dimensão social do trabalho. A colocação em comum é um momento de partilha de conhecimentos entre os estudantes e os educadores. Segundo Santos (Ibid. p. 32), ela ocorre em três momentos, “A descrição dos fatos observados na realidade pesquisada, a análise desses fatos em função da demanda da realidade e uma tomada de consciência para planejar uma ação e/ou intervenção”. Assim, podemos afirmar que a colocação em comum trabalha: a dimensão cognitiva e educativa dos estudantes possibilitando-os uma formação integral.

1.3.5 A tutoria

Consiste em um acompanhamento personalizado ou de pequenos grupos. Por intermédio dela, “o professor pode perceber quais aspectos da educação precisam ser mais aprofundados com o estudante, ou com o grupo” (Ibid, p. 32). Ajudando-os no processo de formação integral, interagindo o conhecimento teórico com o saber prático da realidade cultural da família e da comunidade.

1.3.6 Caderno de acompanhamento

Os estudantes fazem as anotações de suas experiências formativas no âmbito escolar, espaço comunitário, e, através dos passeios. Essas anotações permitem aos pais e aos monitores fazerem uma avaliação efetiva, intervindo diretamente nas demandas, nas necessidades a serem melhoradas e no processo de aprendizagem. A leitura do caderno de acompanhamento da alternância varia de acordo com a sessão de cada EFA, que pode ser semanal ou quinzenal.

1.3.7 A visita à família e comunidade

É um instrumento primordial na dinâmica de formação dos estudantes, ambas são as primeiras a oferecer os meios necessários para uma formação integrada. Na visita familiar e comunitária, os estudantes aprimoram sua aprendizagem do espaço e tempo escolar. As visitas e viagens de estudo são atividades pedagógicas formativas, essencial no tempo de aprendizagem da EFA. Envolvem a participação de pais, educadores e estudantes. Um aspecto primordial das visitas e viagens de estudo é a troca de experiências de vida e aprendizagem de outras comunidades. Para tanto, as visitas e viagens de estudos devem estar relacionadas com o plano de estudo, ou seja, de acordo com o tema que está sendo trabalhado. No que tange ao serão de estudo, esse tem como finalidade proporcionar espaços de reflexão e manifestações da cultura camponesa. A título de exemplo, o serão de estudo pode ser através de apresentações teatrais, folclóricas, músicas, filmes, palestras, dança de capoeira e concurso de poesias, dentre outros. O serão de estudo ocorre no período da noite, e sua configuração, não precisa ser de acordo com a temática do plano de estudo.

1.3.8 Caderno didático

Este tem como objetivo manter os estudantes sempre atualizados. É construído com a temática do plano de estudo e leva em conta a realidade e necessidade de cada turma. Um aspecto positivo do caderno didático é a utilização desse material como

fonte de pesquisa. Neste caderno, contém anotações da experiência familiar e da realidade da comunidade.

1.3.9 Atividade de retorno/experiência

É um instrumento que tem como objetivo socializar, o conhecimento adquirido a partir do plano de estudo. A dinâmica de apresentação deste começa no espaço e tempo escolar, posteriormente abrange a família e comunidade. A partilha do conhecimento pode ocorrer através de palestras, ou mediante a intervenção prática. Por exemplo, preparar ração para animais pelo método fenação.

1.3.10 O projeto profissional dos estudantes

Objetiva a inserção no mundo do trabalho, o fortalecimento da agricultura camponesa, e a sustentabilidade ambiental. Assim, os estudantes poderão fazer uma auto-avaliação, conhecendo a si mesmo e a sua realidade, identificar as potencialidades do meio sócio profissional familiar e traçar metas pessoais, familiar e profissional.

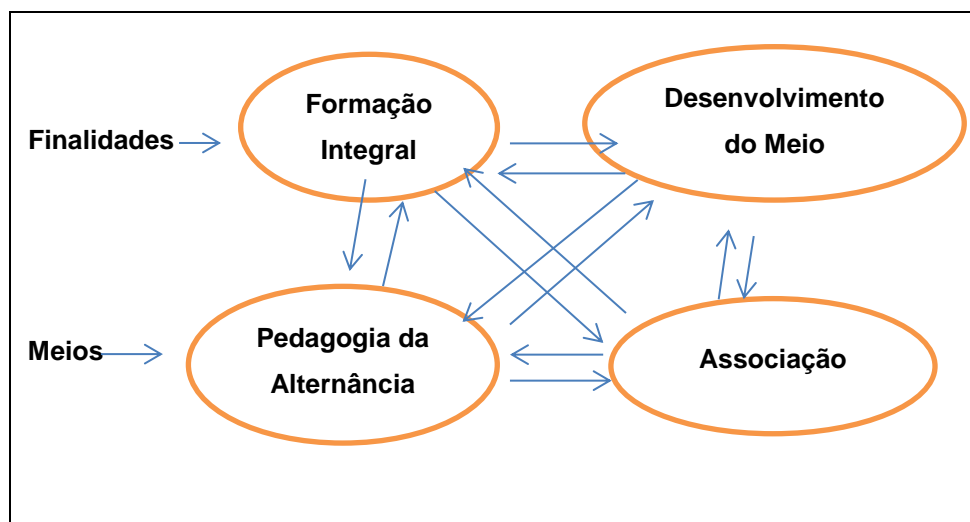
1.3.11 O caderno da realidade

Possibilita ao estudante sistematizar a pesquisa, avaliar a aprendizagem, rever todas as atividades do plano de estudo, anotar a história da família, do meio onde vive, dentre outros. É um instrumento que possibilita uma tomada de consciência do processo de aprendizagem, construído no tempo comunidade e no tempo escola.

Os instrumentos da pedagogia da alternância se consolidada como ferramenta pedagógica importante na formação integral dos sujeitos do campo, pois é possível uma reflexão sobre os estudos apresentados, assim podemos definir que essa metodologia de ensino promove um enlace entre trabalho desenvolvido na propriedade e o conhecimento teórico adquirido, valorizando a experiência do aluno numa interação entre escola, família e comunidade, utilizando a interdisciplinaridade e os eixos temáticos no processo de aprendizagem. Assim, proporciona uma

educação com formação integral que respeita as peculiaridades regionais, valorizando a história do homem do campo, sua cultura e valores.

Os idealizadores da Pedagogia da Alternância reconheciam a necessidade da formação integral dos jovens para que pudessem contribuir com o desenvolvimento do meio rural. Para tanto, os jovens precisavam tanto dos conhecimentos teóricos e científicos como dos conhecimentos práticos que envolviam o seu meio e de uma formação humana para assumir a responsabilidade em todos os aspectos da vida coletiva. Segundo Jean Claude Gimonet,(2007, p.15) um CEFFA se baseia em quatro pressupostos: o desenvolvimento do meio, a formação integral do educando, a associação de pais e a Pedagogia da Alternância. Estes quatro elementos, chamados pelo autor de “pilares” da Pedagogia, constituem a marca identitária dos CEFFAs, já que estavam presentes desde as primeiras instituições. Esses pilares não poderiam ser desenvolvidos de forma isolada. Ao contrário, o bom funcionamento de um CEFFA e, conseqüentemente da Pedagogia da Alternância, só é possível por meio de uma ação que tenha por base uma articulação entre esses elementos, como demonstra o esquema abaixo:



Fonte: GIMONET, 2007, p. 15

Assim GIMONET, (2007,p. 81), defende que esse modelo pedagógico só pode ser posto em prática por meio da construção de um vasto número de relações sociais, muito mais amplas do que aquelas de aluno-professor. Seria uma “pedagogia da partilha” na qual educandos, monitores, pais, mestres de estágios, ex-alunos e

membros da associação formam parcerias que tornam viáveis não somente o funcionamento da escola, como também a aplicação dos princípios pedagógicos dessa metodologia. Sendo assim, Gimonet define a Alternância como uma “rede complexa de relações”.

1.4 PEDAGOGIA DO MST

Nas reflexões do MST a escola não é o centro do processo de formação humana, mas tem um lugar cada vez mais importante. Ou seja, quando se diz Pedagogia do Movimento identifica-se o modo e a intencionalidade pedagógica por meio da qual o MST educa as pessoas que dele fazem parte. E isto é bem mais amplo que uma escola. Mas descobrimos no caminho que a escola cabe e pode ter um lugar de destaque nesta pedagogia, desde que sintonizada com a intencionalidade pedagógica do próprio Movimento, e de seu projeto histórico (CALDART, 2005). O principal aspecto desta pedagogia é o próprio movimento que junta diversas pedagogias e, de modo especial junta a pedagogia da luta social, a pedagogia da terra e a pedagogia da história, cada uma ajudando a produzir traços para formar um ambiente educativo.

Caldart (2000) coloca que o movimento traz os “desafios do MST como sujeito pedagógico, ocupar a terra, lavrar a vida, produzir gente”. Esta é a discussão principal que se faz no MST com os educadores e educadoras: como fazer da Pedagogia do Movimento uma referência de sua prática e de sua reflexão. Ser educador do MST é conseguir apreender a dimensão educativa das ações do Movimento, fazendo delas um espelho para suas práticas de educação. Essa referência de olhar ajuda a enxergar os limites e desafios destas práticas. Um espelho que também educa o olhar para ver mais do que o MST, mais do que os Sem Terra.

A Pedagogia do Movimento se produz no diálogo com outros educadores, outros educandos e outros movimentos. Na interlocução com pessoas preocupadas com a formação humana, que se refletiu sobre o MST como sujeito pedagógico. O Movimento trata as práticas de humanização dos trabalhadores do campo como uma obra educativa, e assim faz um vínculo essencial para o trabalho em educação:

educar é humanizar, é cultivar os aprendizados de ser humano. O MST coloca, portanto, que o dia a dia da educação dos Sem Terra em cada ocupação, em cada marcha, em cada acampamento e assentamento, representa passos do processo pedagógico e educativo. Assim, se torna possível resgatar uma humanidade quase perdida, e ajudar as pessoas a reaprender a ser humano, tanto mais possível e necessário é ajudar nesta aprendizagem desde a infância. No começo era necessário utilizar uma linguagem teatral para que os próprios adultos pudessem conscientizar mais claramente as próprias ações que participam. Os “teatros de ocupação” eram reproduzidos por alguns dos membros do acampamento e passaram a fazer parte da didática ministrada também às crianças para que pudessem se apropriar dos instrumentos de ação do MST. Desta maneira se deu um vanguardismo que superou o distanciamento tradicional entre professor e aluno e entre os conteúdos e o conhecimento praticado pelos mesmos alunos que ocorre na escola tradicional.

De forma próxima ao dito pelo pedagogo Paulo Freire dentro da lógica da Pedagogia do Oprimido (FREIRE, 1987), o aluno do MST supera mais rapidamente que os alunos tradicionais da cidade as etapas de aquisição do conhecimento, além de estarem mais cientes da realidade em que vivem.

A Proposta de Educação de escolas de Assentamentos do MST se fundamenta em princípios que se contrapõem à sociedade capitalista, faz críticas a essa sociedade e à educação burguesa, mas se encontra dentro das estruturas do Estado, estando assim, sujeita à sua regulação para a manutenção das relações sociais de produção existentes na atual sociedade. Dessa forma, na percepção do Movimento (2012),

O Estado configura-se como um comitê para administrar os negócios coletivos da classe burguesa. E suas formas institucionais se valeriam essencialmente da coerção ou da repressão para exercer suas funções e exercer o domínio de classe burguesa sobre a classe trabalhadora (MST, 2012, p. 23).

Partindo das reflexões já produzidas e apresentadas na pesquisa, pode-se considerar que a Pedagogia do Movimento Sem Terra objetiva alertar e despertar a sociedade para apreender e aprender o conjunto de lições que encerra esse Movimento, cheio de significados e inovações. O movimento nos mostra que é possível sair do modelo de Educação Bancária (Freire, 1987) que vem servir à

sociedade desigual, conferindo o poder de cidadãos capazes de se organizar para trabalhar para a transformação. Entende-se que esta Pedagogia criada pelo Movimento é no sentido do indivíduo ler sua própria realidade, interpretada nos sentidos de se “Fazer construindo” e “Caminhando que se constrói”. Portanto entendemos que as práticas da educação deste Movimento são baseadas nas ações do próprio movimento, tornando assim ações deste em uma escola.

1.5 PRINCÍPIOS EDUCACIONAIS NO MST

Os princípios educacionais do Movimento estão ancorados em duas derivações, isto é, nos princípios filosóficos e nos princípios pedagógicos, ambos dispostos em documento publicado pelo MST em 1996. Segundo o MST (1996, p. 4), “Os princípios filosóficos dizem respeito a nossa visão de mundo, nossas concepções mais gerais em relação à pessoa humana, à sociedade, e ao que entendemos que seja educação. Remetem aos objetivos mais estratégicos do trabalho educativo no MST.” Já os “princípios pedagógicos se referem ao jeito de fazer e de pensar a educação, para concretizar os próprios princípios filosóficos.” (MST, 1996, p. 4). Uma questão controversa e que se faz necessária à introdução deste item é compreender se o MST desenvolveu uma pedagogia própria, pois à época da publicação desse documento (MST, 1996) não havia uma postura esclarecedora a respeito. Será, portanto, somente em 2001 que o Movimento posiciona-se de maneira diretiva nesse sentido:

O MST tem uma pedagogia. A pedagogia do MST é o jeito através do qual o Movimento historicamente vem formando o sujeito social de nome Sem Terra e que no dia a dia educa as pessoas que dele fazem parte. [...] A pedagogia do MST hoje é mais do que uma proposta. É uma prática viva, em movimento (MST, 2001, p. 19).

Contudo, mesmo o Movimento afirmando anos depois esse caráter propositivo de sua educação enquanto uma pedagogia, a própria compreensão do Movimento do que é pedagogia, ou seja, “[...] o jeito de conduzir a formação de um ser humano” (MST, 1999, p. 6), nos permite afirmar que sempre houve em seu interior uma pedagogia própria, ou um jeito próprio de conduzir a educação que possibilita que sua pedagogia assumira certas particularidades.

1.5.1 Princípios filosóficos

São quatro os princípios filosóficos identificados no MST (1996). O primeiro princípio é o da transformação social, que busca elementos na compreensão do que deve vir a ser a educação que transformará a realidade social e os sujeitos nela inseridos. Ela está subdividida em 6 itens que definem esta concepção, isto é: educação de classe; educação massiva, educação organicamente vinculada ao Movimento Social; educação aberta para o mundo; educação para a ação; e educação aberta para o novo. Em todas elas nota-se o intuito em formar para transformar. Nesse sentido, o princípio fundamental é o direito inalienável à educação. Mas não se trata de uma educação em sua forma abstrata, e sim organicamente vinculada às lutas e ao próprio Movimento, com métodos próprios que buscam a construção de uma hegemonia e projeto político particulares alçando a projeção de um mundo novo, não se prendendo à realidade imediata.

Para isso, a relação entre teoria e prática faz-se fundamental. A educação deve alimentar o desenvolvimento da chamada consciência organizativa, que é aquela em que as pessoas conseguem passar da crítica à ação organizada de intervenção concreta na realidade. E, acima de tudo, essa educação deve ser capaz de entender e ajudar a construir as novas relações sociais e interpessoais que vão surgindo dos processos políticos e econômicos mais amplos em que o MST está inserido. O segundo princípio é o que associa educação para o trabalho e a cooperação, ou o mesmo que a relação necessária que a educação e a escola devem ter com os desafios impostos pelo tempo histórico. Está no cerne do Movimento a luta pela Reforma Agrária, portanto, as práticas educacionais que se realizam no meio rural devem incorporar os desafios impostos por essa luta na implementação de novas relações sociais de produção no campo e na cidade. (MST, 1996, p. 7)

O terceiro, por sua vez, fundamenta-se em uma educação voltada para as várias dimensões da pessoa humana valorizando-se a educação unilateral, ou uma educação que não se preocupa só com um lado ou dimensão da pessoa, ou só com um lado de cada vez; só o intelecto, ou só as habilidades manuais, ou só os aspectos morais, ou só os políticos. (MST, 1996, p. 8). Algumas das dimensões principais que o Movimento destaca acerca desse princípio são: “[...] a formação

político-ideológica; a formação organizativa; a formação técnico-profissional; a formação do caráter ou moral (valores, comportamentos com as outras pessoas); a formação cultural e estética; a formação afetiva; a formação religiosa...” (MST, 1996, p. 8). Por fim, o quarto princípio define-se por uma educação com base em valores humanistas e socialistas, pois a educação no Movimento tem como valor fundamental a construção do novo homem e da nova mulher. Assim, a preocupação do Movimento é priorizar uma formação que rompa com os valores dominantes na sociedade atual, centrada no lucro e no individualismo desenfreados. (MST, 1996, p. 9).

1.5.2 Princípios Pedagógicos

Com o intuito de tornar concreto os princípios filosóficos, os princípios pedagógicos definem-se pelo fazer e pensar a educação. A relação entre prática e teoria defendida pelo Movimento ancora-se no pressuposto de que, para se educar sujeitos para um novo projeto de desenvolvimento social para o campo é necessário que existam, ou que se formem sujeitos capazes de articular de forma eficaz teoria e prática. Aqueles que não conseguem agir dessa forma no contexto social atual, não conseguem compreender os desafios postos pela realidade.

[...] consideramos superada historicamente aquela visão de que a escola é apenas um lugar de conhecimentos teóricos que depois, fora dela, é que serão aplicados na prática. Queremos que a prática social dos/das estudantes seja a base do seu processo formativo, seja a matéria prima e o destino da educação que fazemos. (MST, 1996, p. 10-11)

A combinação metodológica entre processos de ensino e de capacitação, outro princípio pedagógico, por sua vez, possibilita uma relação baseada no respeito ao desenvolvimento do educando, em que “[...] nem tudo se aprende da mesma maneira, e nem todas as dimensões da educação podem ser trabalhadas do mesmo jeito, ou com a mesma metodologia.” (MST, 1996, p. 11).

Para o Movimento, a educação deve combinar os dois processos, o de ensino e o de capacitação, ora priorizando um, ora outro, de acordo com a situação. Acrescenta, ainda, que a escola é tradicionalmente um espaço de ensino e, portanto, constitui-se em uma verdadeira revolução introduzir-se nela a lógica da capacitação.

Isso porque, outro aspecto dos princípios pedagógicos ancora-se na realidade como base na produção do conhecimento, sendo o último um dos pilares do processo educativo. Para isso é preciso garantir que os educandos produzam conhecimento. Contudo, não deve ser qualquer conhecimento, mas, sobretudo, aquele direcionado à prática de luta do MST. Sendo assim, os conteúdos assumem caráter formativo socialmente útil, isto é, o MST não acredita numa pedagogia centrada nos conteúdos como sendo a parte mais importante do processo educativo, em que apenas o domínio teórico demonstra que a pessoa está sendo bem educada. Acima de tudo, o Movimento parte da “[...] convicção pedagógica de que os conteúdos são instrumentos para atingir os objetivos, tanto os ligados ao ensino quanto à capacitação. (MST, 1996, p. 14) Outro aspecto dos princípios pedagógicos refere-se à educação para e pelo trabalho. O MST parte da compreensão de que o trabalho gera riqueza, que os identifica como classe e o que possibilita a construção de novas relações sociais, além de novas consciências, tanto coletivas quanto individuais. Percebe-se, dessa forma, que o trabalho estrutura a prática e a teoria do Movimento como um todo.

Outro princípio pedagógico é o vínculo orgânico entre processos educativos e processos econômicos. O MST compreende que os processos econômicos são aqueles que dizem respeito à produção, à distribuição e ao consumo de bens e de serviços necessários ao desenvolvimento da vida humana em sociedade, já que são “[...] as relações econômicas [...] que movem as sociedades, transformam as pessoas. (MST, 1996, p. 17). O vínculo orgânico entre educação e cultura, para o Movimento referencia-se no entendimento de que é por meio da cultura que a humanidade se comunica, isto é, permite a própria educação. Assim, a educação pode ser considerada ao mesmo tempo “[...] um processo de produção e de socialização da cultura; pode ser ainda um processo de transformação cultural das pessoas, dos grupos.” (MST, 1996, p. 18). Grande parte desses princípios é viabilizada por dois outros: a gestão democrática e a auto-organização dos/das estudantes.

Ao considerar a democracia como sendo um princípio pedagógico, o MST entende que não basta apenas que se discuta sobre ela, mas é preciso vivenciá-la. Vivenciar um espaço de participação democrática, portanto, é uma forma de educar-se pela e

para a democracia social. (MST, 1996, p. 19). Auto-organização, nesse sentido, significa um espaço autônomo para que os estudantes encontrem-se, “[...] discutam suas questões próprias, tomem decisões, incluindo aquelas necessárias para sua participação verdadeira no coletivo maior de gestão da escola. (MST, 1996, p. 19-20) Outra preocupação do Movimento é a criação de coletivos pedagógicos e de formação permanente, tanto de educandos quanto dos educadores, pois nesses espaços coletivos é viabilizado o princípio do trabalho de educação: “[...] quem educa também precisa se educar continuamente.” (MST, 1996, p. 21). Atitudes e habilidades de pesquisa também se denominam enquanto princípio pedagógico. O ato de pesquisar assemelha-se à investigação sobre uma realidade, isto é, um esforço sistemático e com rigor científico que possibilita compreender em suas especificidades aquilo que se apresenta como um problema. Segundo Dal Ri (2004b, p. 193-194)

Para o MST, a pesquisa implica uma atitude diante do mundo, diante do conhecimento, e implica habilidades, ou competências que precisam ser formadas nas pessoas, aprendidas por elas. Dessa forma, nas suas escolas, a prática da pesquisa está conectada com o próprio princípio de relacionar teoria e prática e precisa ser constituído como uma metodologia de educação, adequando-se às diferentes idades, aos diferentes interesses e às exigências específicas do contexto no qual ocorre cada processo pedagógico.

Segundo o Movimento, a crítica mais comum feita à sua educação é que esta privilegia o coletivo deixando de lado a dimensão individual do processo educativo. Ao contrário do que se critica, há no MST uma combinação entre os processos pedagógicos coletivos e individuais. Todos os princípios pedagógicos “[...] têm como centro a pessoa, só que não isolada, individual, mas sim como sujeito de relações, com outras pessoas, com coletivos, e com um determinado contexto histórico, social.” (MST, 1996, p. 22).

De forma bastante esquemática, estão dispostos os principais princípios educacionais presentes nos documentos de 1996, 1999 e 2001 do MST. Desta feita, é possível afirmar que um dos princípios que fundamentam a pedagogia do Movimento é a formação de sujeitos capazes de intervir na transformação prática (material) da realidade a partir do desenvolvimento da consciência organizativa.

O novo sujeito do campo deve ser, portanto, capaz de inserir-se em um novo projeto social do e para o campo, educando-se e sendo educado para a ação transformadora na escola e na vida, isto é, a prática social dos estudantes deve ser a base do seu processo formativo, por sua vez, a matéria prima e o destino de sua educação.

2 HISTÓRICO DO MST NO BRASIL

Após o golpe militar de 1964, as lutas populares no Brasil sofrem violenta repressão. No mesmo ano, o presidente Marechal Castelo Branco decreta a primeira Lei de Reforma Agrária no Brasil: o Estatuto da Terra, elaborado com uma visão progressista com o intuito de mexer na estrutura fundiária do país. O Estatuto da Terra não foi efetivado e se mostrou estratégico para desarticular os conflitos por terra. As poucas desapropriações feitas por meio deste serviram apenas para diminuir os conflitos ou realizar projetos de colonização, principalmente na região amazônica. Assim, os números de conflitos de terra se tornam crescentes e em 1975 surge a Comissão Pastoral da Terra - CPT, que toma uma dimensão de extrema importância às lutas. Neste momento o Brasil vivia uma conjuntura de extremas lutas pela abertura política, pelo fim da ditadura e de mobilizações operárias nas cidades e nesse momento histórico de crise social e degradação humana nasce o Movimento dos Trabalhadores Sem Terra - MST que teve sua gestação no período de 1979 a 1984 e foi criado oficialmente no Primeiro Encontro Nacional de Trabalhadores Sem Terra, que se realizou de 21 a 24 de janeiro de 1984 em Cascavel, no estado do Paraná. Nesse período, é retomada a luta pela terra no Brasil através de acampamentos e ocupações.

O MST se caracteriza por ser um movimento de luta social e organização política dos trabalhadores e trabalhadoras sem terra. Seu eixo central de atuação é a luta pela terra visando a Reforma Agrária e por condições efetivas de trabalho nos assentamentos que dela já são frutos. Iniciam as primeiras conquistas de terra e o movimento vai crescendo e amadurecendo, surgindo a dimensão dos problemas e dos desafios. Uma destas lutas seria a educação nos acampamentos e assentamentos que começa a ser averiguada pelos membros do movimento que notam a necessidade e a importância desse aspecto. A primeira escola em assentamento começou a funcionar em 1983, no Assentamento “Nova Ronda Alta”, no estado do Rio Grande do Sul. O Setor de Educação do MST iniciou em 1987 e como todo processo que se inicia, enfrentou desafios, problemas e preocupações, levando em conta a sua relação com o movimento mais amplo, que justifica a própria existência deste mais restrito. A vitória resultou de um trabalho conjunto feito ao longo de anos pelos participantes do movimento. A proposta de educação do MST

seguia inicialmente dois eixos principais: Luta pelo direito a educação e Construção de uma nova pedagogia. A Associação Nacional de Cooperação Agrícola – ANCA e o Fundo das Nações Unidas para a Infância – UNICEF juntaram forças com o MST para que fosse oferecida uma educação pública de boa qualidade às crianças, jovens e adultos da zona rural.

2.1 PEDAGOGIA DO MOVIMENTO E A PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA NO ES.

Em outubro de 1985, com a primeira ocupação de terra no ES, surge a demanda por Escola/educação, por entender que apenas a conquista da terra não era suficiente para a formação e manutenção das famílias no campo (por acreditar que se não houvesse este cuidado corria-se o risco dos filhos e filhas dos assentados voltar a ocupar as periferias e subempregos). Com este desejo, de uma educação que dialoga com os camponeses surge a educação nas áreas de Reforma Agrária do ES.

[...] num barraco de lona, na sombra de uma jaqueira, em um curral, numa capela ou numa casa velha do antigo latifúndio, abria-se lugar para o experimento de uma nova etapa sonhada por mulheres, homens, jovens e crianças que lutavam por vida digna. (Diretrizes das Escolas de Assentamentos e Acampamentos da Rede Estadual de Ensino do Estado do Espírito Santo, 2015 p. 11)

Destaca-se que a primeira sistematização sobre a experiência de educação em assentamentos foi intitulado “Projeto de Escola Comunitária dos Assentamentos de Trabalhadores Rurais”. Experiência desenvolvida, inicialmente, no Assentamento Córrego da Areia, no Município de Jaguaré-ES (hoje São Mateus) em 1984.

Neste caminho, como destaca as Diretrizes das Escolas de Assentamentos e Acampamentos (2015), podemos elencar alguns fatos que demonstram a capacidade de articulação dos trabalhadores:

- 1985: audiência com a Secretaria de Estado da Educação e Cultura, Dra. Ana Bernardes da Silveira Rocha, no acampamento Km 41, na qual expuseram uma série de reivindicações e apresentaram oficialmente o Projeto das escolas dos assentamentos/acampamentos.

- Liberação de uma professora da Rede Estadual de Educação, em abril de 1986, para acompanhar as escolas dos assentamentos/acampamentos, conforme o previsto no projeto das escolas.
- Aprovação do funcionamento das escolas de 1º Grau instaladas pelo Poder Público Estadual em áreas de assentamentos, pelo Conselho Estadual de Educação (CEE), mediante Resolução nº 27/86, de 9 de maio de 1986.
- Criação oficial da Escola de 1º Grau “Assentamento União”, como unidade de ensino de 1º grau (1ª a 8ª séries), novembro de 1989, com efeito retroativo ao início de 1988, época em que iniciou o funcionamento da 5ª série.
- Aprovação pelo CEE, em 1992, do Projeto de “Escola Popular de 1ª a 8ª série dos assentamentos rurais do Estado do Espírito Santo”, após sete anos de tentativas junto a SEDU, para o reconhecimento oficial da proposta pedagógica desenvolvida nos assentamentos.

O enfrentamento dos desafios e dificuldades por parte do MST para assegurar criação e o funcionamento das escolas dos assentamentos/acampamentos no Estado do Espírito Santo, proporcionou a implantação nas áreas de assentamento a Educação Infantil, o Ensino Fundamental, a Educação de Jovens e Adultos – EJA (1º e 2º segmento) e está em processo de implantação do Ensino Médio.

No período de 1985/1990 havia no Estado, 13 (treze) escolas, atendendo às séries iniciais do Ensino Fundamental (1ª a 4ª série). Com o avanço gradativo na conquista de áreas de assentamentos, ampliou-se também o número de escolas. Em 2015 registra-se a existência de 26 (vinte e seis) escolas de Ensino Fundamental, sendo que 09 (nove) delas funcionam como unidade de Ensino Fundamental completo, as demais ofertam apenas as séries iniciais, e em 13 (treze) há a modalidade de Educação de Jovens e Adultos. Existem, também, 17 (dezesete) escolas de Educação Infantil mantidas pelos municípios. Nestas escolas são atendidos um total de 1519 educandos.[...] (diretrizes das escolas de assentamentos e acampamentos da rede estadual de ensino do estado do espírito santo, 2015 p. 15-16)

Dentro desta linha do tempo, vale destacar que no ano de 1987, no mês de junho, foi realizado o I Seminário Nacional da Educação nos Assentamentos, no município de São Mateus, Estado do Espírito Santo. Com o objetivo central de discutir os princípios norteadores da proposta de educação no âmbito nacional já que experiências isoladas já vinham sendo desenvolvidas em alguns Estados do Brasil. (diretrizes das escolas de assentamentos e acampamentos da rede estadual de ensino do estado do espírito santo, 2015)

Diante dessa conjuntura, podemos afirmar que a luta por uma educação do campo vai muito além do que afirma a constituição de 1988 e a LDB 9394/96. Ela deve ser constituída, principalmente, por atores envolvidos com práticas educativas, experiências e necessidades que fortaleçam os ambientes coletivos, em detrimento do exagerado individualismo presente em nossa sociedade. É preciso que esse projeto também incorpore a agricultura camponesa/popular e os valores humanos e solidários no processo de transmissão e produção do conhecimento científico (CALDART, 2004). De acordo com os/as militantes, o que move as pessoas são as necessidades, mas o que os mantém em movimento são os objetivos, princípios e valores. E as educadoras e os educadores do MST são movidos pelos princípios da pedagogia de Paulo Freire, expressão, segundo Miguel Arroyo, de uma “concepção e prática pedagógicas construídas e reconstruídas nas experiências sociais e históricas de opressão e nas resistências dos oprimidos, dos movimentos sociais pela libertação de tantas formas persistentes de opressão.” (CALDART; PEREIRA; ALENTEJANO; FRIGOTTO; 2012, p. 554)

2.2 DESCRIÇÃO DA ESCOLA TRÊS DE MAIO

A Escola Três de Maio localiza-se no Assentamento Castro Alves no município de Pedro Canário (ES). O assentamento onde a escola está inserida é uma área fruto de Reforma Agrária, fruto da luta do movimento social organizado MST que aconteceu na década de 1980, sendo que a emissão de posse da terra saiu no dia três de maio de 1989. O nome da escola é uma homenagem que lembra o dia em que 129 famílias receberam o direito de terem uma terra para plantar e colher, com dignidade e soberania popular, rompendo com os paradigmas da sociedade e indo de encontro com a possibilidade de ter um futuro melhor (informação verbal).

Em 1993, já possuindo as escolas primárias, percebendo que os filhos cresciam e não mais podiam continuar estudando o Ensino Fundamental no assentamento, as famílias se organizam junto ao setor de Educação do MST, constitui-se nesse mesmo ano, a Escola Três de Maio no assentamento Castro Alves, sendo esta desenvolvendo o sistema de pedagogia da alternância. Dessa forma foram

realizadas amplas discussões de avaliação e planejamento, pois precisavam de uma escola com o primeiro grau completo, dando continuidade a um grande desafio: o de construir uma escola com estrutura decente em que educandos, educadores, pais e comunidade pudessem se sentir orgulhosos, pois, nos acampamentos e assentamentos, a escola continua sendo de fato, um direito de todos.

Os educandos que constituem o corpo discente da escola são filhos e filhas de trabalhadores do campo, filhos, netos de assentados e de famílias de comunidades vizinhas, inseridos num processo de luta social por uma sociedade mais justa. Na execução da ação educativa a E.E.E.F. “TRÊS DE MAIO” atende um público de certa forma homogêneo em relação ao nível econômico e atividades profissionais. Está inserida numa comunidade rural do município de Pedro Canário/ES, constituída por trabalhadores rurais, assentados que vivem, em sua maioria da atividade agrícola.

A escola busca desenvolver uma educação voltada para formação unilateral do ser humano, tendo como referência os princípios norteadores contidos no Currículo Básico Escola Estadual (2009) que são: valorização e afirmação da vida, o reconhecimento da diversidade na formação humana, a educação como bem pública, a aprendizagem como direito do educando, a ciência, a cultura e o trabalho como eixo estruturante do currículo. Diante desse contexto a Escola Estadual de Ensino fundamental “Três de Maio” fundamenta-se no reconhecimento da história concreta de cada educando (a), do coletivo, da diversidade, dos gêneros, etnia, cultura, manifestando os princípios e diretrizes pedagógicas determinadas pela Instituição de Ensino (SEDU) em culminância com as diretrizes da Educação do Campo, abrangendo assim todo corpo técnico da escola (pedagógico e administrativo). Assim, Miguel Arroyo enfatiza a importância da construção de uma escola que esteja “Vinculada ao mundo do trabalho, da cultura pela terra, ao projeto popular de desenvolvimento do campo. Nós temos que recuperar os vínculos entre educação e terra, trabalho, produção, vida, cotidiano de existência; ai é que está o educativo” (2004, p.77).

Sustentada pelos princípios da pedagogia do MST, a Escola “Três de Maio” busca desenvolver uma educação voltada para formação unilateral do ser humano, tendo como referência os princípios norteadores contidos no Currículo Básico Escola Estadual (2009) que são: valorização e afirmação da vida, o reconhecimento da

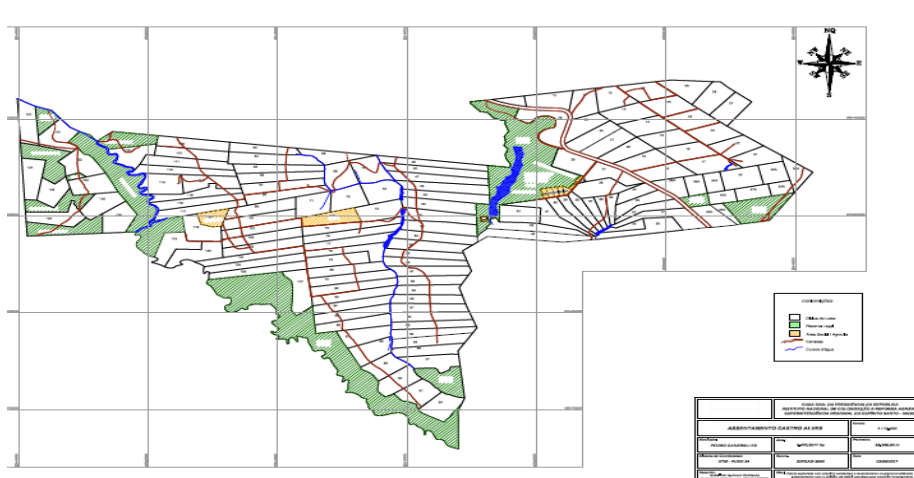
diversidade na formação humana, a educação como bem pública, a aprendizagem como direito do educando, a ciência, a cultura e o trabalho como eixo estruturante do currículo. A educação como um processo que auxilie na compreensão da importância do trabalho e da cooperação para a emancipação humana. Daí a importância de considerar a questão da agricultura camponesa e da reforma agrária popular e os desafios que elas colocam para a educação. Nessa perspectiva a educação voltada para a realidade do campo deve contribuir para a implementação desse novo jeito de lidar com a terra, tendo como enfoques principais: a produção de alimentos; a agroecologia e o trabalho cooperado. Assim, a formação para a cooperação é estratégica para uma educação que busca superar as relações capitalistas de produção, instituindo novas relações sociais, com a terra e com a natureza.

O processo de formação é um marco importante e principal na pedagogia do MST, Segundo Caldart, (2000, p. 60):

A Escola do MST, portanto, é uma Escola do Campo, vinculada a um movimento de luta social pela Reforma Agrária no Brasil. Ela é uma escola pública, com participação da comunidade na sua gestão e orientada pela Pedagogia do Movimento.

Segundo o MST, a escola pode ser um agente muito importante de formação da consciência das pessoas.

Figura1: mapa do assentamento Castro Alves



Fonte: arquivo digital da escola Três de Maio.

Figura 2: Escola Três de Maio.



Fonte: arquivos de fotos da Escola Três de Maio.

2.3 CARACTERIZAÇÃO DO CORPO DOCENTE

De acordo com Dossiê MST Escola, (2005, p. 46-47), é fundamental que o educador esteja comprometido na implementação da proposta de educação das Escolas de Assentamentos desenvolvendo as seguintes atribuições:

- Participar das reuniões semanais e trimestrais do coletivo de educadores para planejamento e avaliações no processo educativo;
- Trabalhar coletivamente com educadores, educandos, famílias e comunidade;
- Ter disponibilidade e compromisso para se integrar no Setor de Educação;
- Conhecer, defender e implementar com clareza a proposta de educação das escolas de assentamento coordenadas pelo Movimento Sem Terra;
- Se empenhar no estudo e na prática dos princípios pedagógicos e metodológicos desta proposta buscando permanente formação;
- Contribuir na organização interna do assentamento, ajudando a resolver os problemas do conjunto;

- Participar de Encontros de Educadores a nível regional e estadual e demais atividades promovidas pelo MST.

O setor de educação do MST no Espírito Santo, tem promovido cursos de formação para os educadores e educadoras das escolas de assentamento. Os encontros são organizados em caráter regional e estadual, onde são discutidas as questões da educação do MST e também a formação político pedagógica dos educadores.

A Escola Três de Maio conta com um grupo de profissionais que desenvolvem atividades que são importantes para a sustentabilidade da proposta de educação da escola. Esse pessoal tem um papel como educadores, pois a sua postura pode contribuir para facilitar o trabalho educativo da escola.

A formação continuada dos educadores no que tange a melhoria da qualidade do processo ensino e aprendizagem, se consolida na realização dos planejamentos coletivo, a Jornada de Planejamento Pedagógico – JPP, planejamento por área do conhecimento. Os educadores também participam de cursos promovidos pela Secretaria Regional de Educação de São Mateus (SRE), seminários da Educação do Campo e encontros na área da educação.

As tarefas e responsabilidades administrativas da escola são executadas pela equipe de educadores.

2.4 CORPO TÉCNICO-PEDAGÓGICO E ADMINISTRATIVO

A escola Três de Maio não possui um corpo de profissionais para desempenhar todas as funções técnico-pedagógicas, conta apenas com um Coordenador de turno e um pedagogo que atua em período integral. No campo administrativo possui um auxiliar de secretaria.

Nome	Função	Autorização	Habilitação
Elaine de Jesus Couto	Auxiliar de Secretaria	Nº. 66/2006	Técnico
Osmarina Pinheiro Motta	Auxiliar docente	Ensino médio completo	Concursado municipal (cedida pelo município)

Rosenilda Santos	Merendeira	Curso superior	Contratada
Maria Lucia Pacatuba	Merendeira	curso superior	Contratada
Regina Bastos	Auxiliar de serviços gerais	Ensino Fundamental completo	ContratadaTerceirizada

Fonte: Projeto Político Pedagógico da Escola Três de Maio.

2.5 CORPO DOCENTE

Os educadores que atuam na escola como regente de classe, possuem formação em suas respectivas áreas de atuação. Das graduações cursadas, nas diversas áreas específicas, destacam-se: Pedagogia, Geografia, História, Língua Portuguesa, Ciências Biológicas, Artes, Ciências Agrárias, Educação Física, Inglês e Matemática. Quase a totalidade dos educadores que atuam nesta escola são contratados em Regime de Designação Temporária.

Corpo Docente e Respectiva Qualificação				
Nome	Nível/Etapa/Disciplina	Habilitação	Contratação	
Educação Infantil - mantida pela Prefeitura Municipal de Pedro Canário				
Glória Pinheiro Motta	Educação infantil	Normal superior Especialização em gestão escolar	Efetiva (com permuta)	
Ensino Fundamental - Séries Iniciais 1º Ano/a 5ºano				
Creuza	1º ano	Pedagogia	Designação Temporária	
Alaíde Ribeiro Santos de Castro	2º ano	Pedagogia da Terra -Especialização em psicopedagogia	Designação Temporária	
Valdiléia Rosa Kramer	Pedagoga	Pedagogia Especialização em gestão	Designação Temporária	

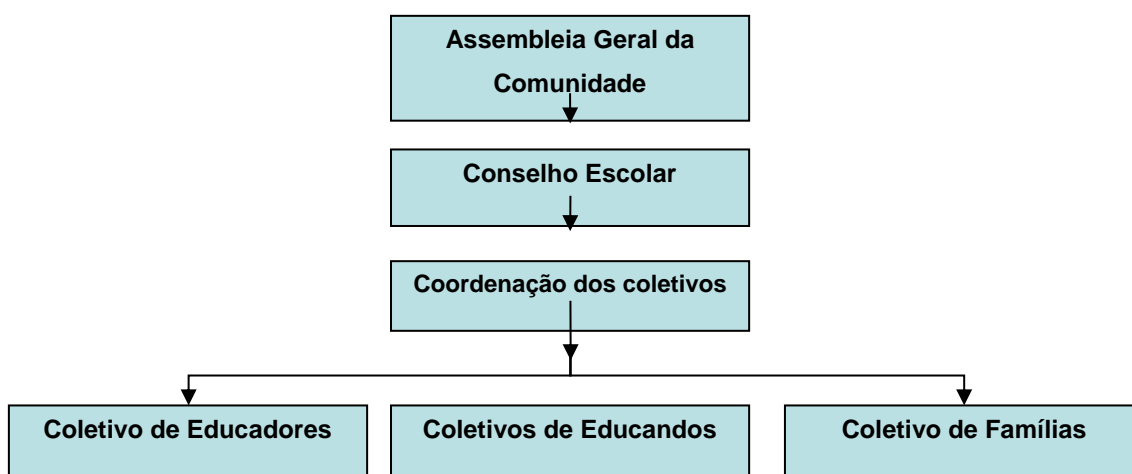
		escolar integrada	
Lucimária Martins Rocha	Coordenadora de turno	Pedagogia da Terra -Especialização em Gestão escolar.	Designação Temporária
Ensino Fundamental – 5ª a 8ª Série			
José Odonio Cardoso de Sá Neto	História	- Pedagogia da Terra --Especialização em Geografia do Brasil e Gestão Integradora	Designação Temporária
Gerlan Barbosa Pereira	Língua Portuguesa e Projeto de pesquisa	Língua Portuguesa Matemática. Pós graduação	Designação temporária
Fabrcia Calvi	Matemática	Licenciatura em Matemática	Designação Temporária
Ildemar Costa Campos	Agricultura Zootecnia	-Técnico em agropecuária Biologia	Designação Temporária
Sayara Machado Bayerl	Inglês	- Pedagogia. -Curso avulso de inglês.	Designação Temporária
Aliene de Jesus Pereira	Geografia EJA	Geografia Pedagogia Especialização	Designação temporária
Simone Souza Motta	4º ano	Pedagogia	Designação temporária
Gilberto Cunha Vasconcelos	1º ao 9º ano	Educação Física	Designação Temporária
Natalino Gonçalves dos Santos	6º ao 9º Práticas na Propriedade Familiar	Técnico em Agropecuária.	Designação Temporária
Débora Cardoso dos Santos	3ºano	Pedagogia	Designação Temporária

Fonte: Projeto Político Pedagógico da Escola Três de Maio.

O processo de capacitação e formação dos educadores acontece a partir de práticas concretas em um ambiente de liberdade e ação, combinada com um acompanhamento pedagógico planejado, ou seja, aprende-se a fazer fazendo e refletindo sobre que se faz o que se fez e que vai ser feito. O setor de educação do MST promove todo ano encontro regional e estadual dos educadores de escolas de assentamento, para que possa ser discutidos temas e assuntos sobre a educação do campo. Esses encontros são momentos de formação política e pedagógica dos educadores.

3 PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NA ESCOLA TRÊS DE MAIO

Ao longo de sua história a Escola Três de Maio solidificou uma estrutura organizativa que procura dar conta dos processos que acontecem no âmbito da educação no assentamento. Esta estrutura é composta das seguintes instâncias de decisão: Assembleia Geral da comunidade; Conselho Escolar; Assembleia dos Coletivos; Coletivo de Educadores; Coletivo de Educandos; Coletivo de Famílias. O processo de auto-organização é apresentado pela a escola Três de Maio como instrumento pedagógico de grande importância e que garante a funcionalidade e o fortalecimento da pedagogia do MST. Este instrumento é organizado na escola da seguinte forma:



Esta organização tornou uma prática que consolida o processo de formação dos sujeitos inseridos do mesmo, pois existe uma interação entre a comunidade e a escola, formando os coletivos em que tomam as decisões de forma democrática. Assim, podemos entender e considerar a auto-organização um exercício pedagógico que serve como laboratório de democracia e de humanização dos sujeitos da escola e comunidade. Conseqüentemente, há de se cuidar da manifestação de alguns vícios, como o autoritarismo, o paternalismo e o assistencialismo, pois estes podem reduzir a efetividade do processo, desfavorecendo a autonomia dos sujeitos, especialmente na relação dos(as) monitores(as) com os(as) estudantes. Um mecanismo importante para desenvolver a auto-organização com a finalidade

pedagógica proposta é definir a função de cada parceiro na formação, acompanhado sempre de reflexão e formação.

Com base nas observações, questionamentos e no referencial teórico a respeito da auto-organização, na Pedagogia da Alternância, foi possível registrar que a sua utilização permeia as instâncias de participação direta do processo formativo – os (as) estudantes, as famílias e os(as) monitores(as). A opção por essa forma está fundamentada no princípio da pedagogia do MST, que visa estimular o protagonismo dos sujeitos envolvidos com participação ampla e democrática. Essa dinâmica possibilita espaços de crítica e autocrítica, numa evolução constante dos aspectos da vivência, das relações e de uma prática organizativa amparada na coletividade.

De acordo com o trabalho de pesquisa desenvolvido na escola Três de Maio, é possível constatar a partir da vivência escolar, da práxis das observações de campo e no referencial teórico estudado, a consolidação das seguintes práticas: Plano de Estudo, Auto-organização, Mística, formação, Trabalho de Pesquisa, Práticas na Escola e Família, Mobilizações, Assembleia de Educandos/educandas, educadores/educadoras e Comunidade, que têm como eixo orientador, o tema gerador. Na pesquisa também foi possível identificar que a escola se esforça para exercitar na prática o tema gerador, pois ele procura orientar as etapas do plano de estudo, definindo assim os conteúdos que serão trabalhados, a metodologia e os processos de avaliação dos sujeitos envolvidos no coletivo da escola.

O Plano de Estudo (PE) tem sido a base da práxis pedagógica da escola Três de Maio, pois com o mesmo segue uma sequência de atividades, como: levantamento de temáticas envolvendo a escola/comunidade, introdução do tema gerador; colocação em comum e produção de síntese; pasta da Realidade; caderno de planejamento e reflexão; atividades vivenciais (visitas e viagens de estudo, oficinas, palestras, atividade de intervenção da realidade); atividade de retorno, dentre outras ações que são desenvolvidas a partir do plano de estudo.

O MST concebe que a Pedagogia da Alternância

É uma das pedagogias produzidas em experiências de escolas do campo que buscaram integrar a escola com a família e a comunidade do educando. No nosso caso, ela permite uma troca de conhecimentos e o fortalecimento

dos laços familiares e do vínculo dos educandos com o assentamento ou acampamento, o MST e a terra.” (MST, 2005, p. 2004).

Assim, ao dialogar com a Pedagogia do Movimento, os instrumentos da Pedagogia da Alternância são aplicados de acordo com a realidade das escolas e o projeto de formação do MST. Para a efetivação da Pedagogia da Alternância na prática, compõe esta metodologia, de diferentes instrumentos pedagógicos, que lhe são específicos e que contribuem para formar um conjunto harmonioso entre comunidade, pedagogia, formação integral.

3.1 RELATO DA PESQUISA: INSTRUMENTOS E PRÁTICAS

Neste trabalho, a pesquisa participante foi tomada como estratégia metodológica, o que identifica esta pesquisa como de natureza qualitativa. Para Brandão (1985, p. 47), a pesquisa participante é [...] um enfoque de investigação social por meio do qual se busca plena participação da comunidade na análise de sua própria realidade, com objetivo de promover a participação social para o benefício dos participantes da investigação. Estes participantes são os oprimidos, os marginalizados os explorados. Trata-se, portanto, de uma atividade educativa de investigação e ação social. Desse modo, a abordagem qualitativa possibilita captar a essência do objeto e, permite ainda, em sua complexidade de relações, "o enfoque dialético/crítico-participativo, valoriza as contradições dos fatos observados, as atividades criadoras [...] que nos propomos a observar; as oposições entre o todo e a parte, além do vínculo entre o saber e o agir com vida social dos homens" (CHIZZÓTTI, 1985, p. 80).

No contexto de produção da pesquisa no MST, Caldart (2004, p. 410) vem suscitando a provocação: para entendermos melhor nossas práticas pedagógicas é preciso sair delas mesmas, pois ao focalizar “[...] o olhar em cada uma delas, podemos enxergá-las nas relações que constituem como um processo vivo”, em movimento. Porém, esse olhar só é possível quando acontece o direcionamento para a totalidade das práticas, na dinâmica das múltiplas dimensões de atuação dos sujeitos do Movimento. Com base nos argumentos teóricos e nas reflexões, a pesquisa proporciona um importante relato sobre os instrumentos e práticas

pedagógicas desenvolvidas na escola Três de Maio. Afirmamos que esse relato foi produzido a partir das observações e pesquisas realizadas nos arquivos da escola, conversa com os educadores e educandos e também pela vivência e conhecimento da proposta pedagógica do MST, assim os instrumentos são desenvolvidos como proposta para formação do sujeito capaz de refletir e criticar e interferir na sua realidade.

3.1.1 Plano de estudo

O Plano de Estudo, é o elemento norteador da práxis pedagógica que é desenvolvida na escola. Ele permite a articulação entre o saber popular e saber científico, trabalho e estudo. É um caminho de mão-dupla, uma vez que traz os conhecimentos da cultura popular para a escola do assentamento e é responsável de levar para a vida cotidiana as reflexões aprofundadas na escola.

O Plano de Estudo consiste num instrumento construído pelos educandos, juntamente com os educadores. Este plano é desenvolvido junto com a família e a comunidade. Desse modo, sua construção é relacionada com a realidade concreta. Assim, o Plano de Estudo provoca e intensifica o diálogo do educando com sua família, compreendendo melhor seu contexto de práxis. Pois, a partir de tal compreensão é que os educandos poderão produzir transformação em seu meio.

Os objetivos do Plano de Estudo são oportunizar o diálogo e o envolvimento da família na formação do educando; pesquisar a sua realidade concreta; analisar, refletir e transformar esta realidade; desenvolver a expressão oral e escrita; trazer subsídios para o aprimoramento sobre a realidade do meio sócio-profissional; rememorar costumes, aspectos históricos, culturais e valores da comunidade/família; despertar o espírito da autonomia e transformação da comunidade e da sociedade em sua totalidade.

Por ser o instrumento orientador da Pedagogia da Alternância, o Plano de Estudo requer um tempo específico para o seu desenvolvimento no decorrer do tempo

comunidade, assim faz-se necessário a sua inclusão na Organização Curricular na parte de Atividade Complementares.

3.1.2 Aplicação da pesquisa do plano de estudo

O processo de elaboração do Plano de Estudo, concretiza-se em um instrumento de pesquisa que perpassa todo o processo de aprendizagem, e permite, especificamente, ao educando organizar-se para a pesquisa da realidade concreta. Pauta-se no levantamento de determinados pontos, que serão dialogados com a família e com a comunidade:

- Fato concreto: Questionamentos que levantam ou descreve a situação da realidade: qual, o quê, como, quantos, quando, quem. Citar, descrever, quadro, tabela;
- Análise: Perguntas que analisam a situação: quais os motivos, quais as causas, quais as vantagens, quais as desvantagens, quais os problemas ou as dificuldades, quais as consequências, quais os resultados, que importância, por que, motivos;
- Comparação: Perguntas para comparar: quais as diferenças ou semelhanças de ontem para hoje, quais as diferenças ou semelhanças de um lugar para outro, como era antes e como está hoje, porque das mudanças, quais os resultados para os dias atuais;
- Generalização: Perguntas para chegar a conclusões ou ideia geral: o que pensam, o que dizem em geral na região sobre a situação, que preocupações, o que estão fazendo, os aspectos que mostram a continuidade da situação atual ou que mostrem possibilidades de mudanças

3.1.3 Colocação em comum e produção da síntese

A colocação em comum é uma estratégia de socialização da pesquisa do Plano de Estudo, na qual ocorre debate, problematizações, perguntas, síntese do conhecimento de cada educando e do conhecimento do grupo sobre o tema pesquisado. É neste momento que os educandos expõem seus problemas, suas dificuldades, os anseios e as soluções, que às vezes são mais simples que parecem ser. Este momento é metódico, de forma que não fica nada para trás, tudo é discutido, analisado e compartilhado. É produzida uma síntese que é o conhecimento do grupo. Este processo acontece através da constatação, hipóteses e questionamentos da pesquisa do Plano de Estudo, que vão para o Caderno da Realidade e para a reunião pedagógica da equipe, na qual, a partir dos questionamentos, são definidos os conteúdos a serem trabalhados nas áreas do conhecimento, posteriormente a preparação das aulas possibilitando a interdisciplinaridade.

3.1.4 A Pasta da Realidade

A Pasta da Realidade é o espaço em que o educando registra as reflexões, os estudos e as experiências que adquiriu no desenvolvimento do Plano de Estudo, possibilitando o acompanhamento de seu desenvolvimento intelectual. A Pasta da Realidade serve também como elemento para o educando fazer uma reflexão crítica da realidade em que vive como fonte de pesquisa e de orientação profissional.

A partir de cada pesquisa do Plano de Estudo, o educando recolhe dados: as questões que leva para o espaço familiar e comunitário, a síntese pessoal, síntese do grupo, após a Colocação em Comum, e ilustração a partir do tema pesquisado. Acrescenta-se os relatórios de visitas de estudo, atividades vivenciais, questionamentos, observações, experiências, conclusões pessoais, desenhos, fotos, croquis, gráficos. Enfim, tudo que retrata a vida do educando. A correção é feita no início do Tempo Escola, com o objetivo de melhorar a expressão escrita, o capricho, a organização, os conteúdos e a forma. A equipe planeja da melhor forma para que esta atividade seja realmente bem-feita e proveitosa para os educandos.

A união do Plano de Estudo e Pasta da Realidade permite ver, julgar e agir dentro da realidade atual, possibilita exercitar a expressão oral e escrita, analisar e sistematizar a práxis social e pedagógica.

A Pasta da Realidade é ainda um documento que mostra a história do educando. Através dela a família fica informada sobre as principais práticas desenvolvidas pela escola, podendo assim contribuir com sugestões e participar do processo educativo do educando. A elaboração da Pasta da Realidade acontece tanto Tempo Escola quanto no Tempo Comunidade.

3.1.5 Caderno de Planejamento e Reflexão

É um instrumento utilizado pelos educandos, educadores e famílias para registrar as atividades (práticas, sociais e de estudo) realizadas em no Tempo Comunidade e no Tempo Escola. Tendo como objetivos planejar e sistematizar as atividades desenvolvidas pelos educandos; contribuir com elementos para subsidiar a avaliação da participação dos educandos; possibilitar o acompanhamento da família, da escola na formação dos sujeitos; fortalecer a troca de experiências entre educandos, família e a equipe de educadores. O caderno de reflexão é o meio da família e equipe de educadores acompanharem este processo de forma dialética.

A elaboração do caderno de planejamento e reflexão se dá em dois momentos: No tempo escola: no início da semana ocorre a socialização da reflexão oral das atividades desenvolvidas pelo educando no tempo comunidade. O Caderno de Reflexão é recolhido pelos educadores responsáveis pela turma que faz análise do que foi produzido. No final da semana do Tempo Escola o Caderno de Planejamento e Reflexão é devolvido para o educando registrar uma síntese das atividades executadas durante a semana, realizando uma reflexão sobre elas. Em seguida é feita uma socialização no coletivo da turma. No Tempo Comunidade: o educando reúne com a família e planeja o funcionamento do tempo comunidade. Assim, no início e no final da semana, a família acompanha o preenchimento do caderno, bem como a realização pelo educando das atividades encaminhadas pela escola: ficha

de pesquisa, atividades de conteúdos e etc. Para implementação do Caderno de Reflexão Escrita cada integrante desenvolve uma função:

Educando: Faz o preenchimento do caderno e cumpri as atividades que forem organizadas pela família no tempo-comunidade e as que forem orientadas pelos educadores no final do tempo-escola.

Educadores: O educador responsável coordena as reuniões de colocação em comum que foram escritas no tempo-comunidade, acompanha a elaboração do caderno de reflexão. Sendo necessário encaminha comunicação para as famílias cujos educandos apresentam dificuldades na realização das atividades escolares.

Família: orienta o educando no planejamento do tempo comunidade e acompanha a realização das atividades encaminhadas pela escola e as planejadas pelo educando.

3.1.6 Visitas às famílias

As Visitas às Famílias ocorrem quando o educando se encontra no seu meio familiar. É um momento em que ocorre uma troca de ideias, sobre questões sócio-pedagógicas e técnicas agropecuárias, relacionadas diretamente ao meio familiar e escolar do estudante. Trata-se de um instrumento para integrar os espaços/tempos educativos diferentes – ESCOLA e FAMÍLIA. Devidamente planejadas pelos educadores com objetivos definidos e realizadas de forma sistematizadas. Segundo o projeto político pedagógico da escola Três de Maio (2013), e as Diretrizes Operacionais das Escolas de Assentamentos e Acampamentos (2015), estas visitas visam:

- Conhecer a realidade concreta do educando e o seu meio para aprofundar nos problemas de ordem social-econômica e suas influências sobre os jovens, tanto no âmbito comportamental quanto no âmbito das capacidades de aprendizagem;
- Acompanhar as pesquisas do Plano de Estudo, Pasta da Realidade, leituras, metodologias avaliativas, atividades de retorno, experiências e práticas dos Educandos;

- Refletir com as famílias sobre o seu papel na educação dos filhos e como coatores na Pedagogia da Alternância, bem como da importância da sua participação na escola. Isto permite, em resumo, uma avaliação de todo o processo educativo da escola nos seus aspectos pedagógicos, social, técnico, profissional, intelectual, humano, comunitário.

Esta prática permite conhecer a realidade concreta individual da família, sua visão a respeito da educação e da escola. Possibilita discutir com as famílias as dificuldades individuais do educando e o seu desenvolvimento e como a família pode contribuir com o processo educativo, facilitando, dessa forma, a avaliação do processo de ensino e aprendizagem. As visitas às famílias acontecem obrigatoriamente, no mínimo, uma vez ao ano, previstas no Planejamento anual da escola. Os educadores reatam que enfrentam atualmente dificuldades para fazer esse acompanhamento, pois o tempo disponibilizado não atende a demanda e o cronograma de aula tem sido um entreve para realização dessa proposta.

3.1.7 Atividades vivenciais

São atividades que contribuem para a compreensão e o aprofundamento de problemáticas surgidas a partir da pesquisa do Plano de Estudo. Possibilita ao educando entrar em contato com outros espaços/tempos formativos. São exemplos dessas atividades: visitas e viagens de estudo, palestras, oficinas, atividades de intervenção na realidade.

- **Visitas e viagens de Estudo:** é uma prática que possibilita ao educando conhecer outros espaços/tempos, enriquecendo desta forma a sua experiência pessoal e coletiva. Estas viagens acontecem integradas ao tema gerador estudado. Assim, o educando realiza o intercâmbio de experiências, desenvolve a capacidade crítica e reflexiva e desperta o gosto em conhecer o novo. Essas visitas produzem subsídios para que a escola possa trabalhar de forma interdisciplinar, bem como contribui para a compreensão de um dos pontos do Plano de Estudo: a comparação.

Oficinas: são atividades, relacionadas ao Tema gerador, que proporcionam o aprofundamento da temática estudada pelos educandos.

Palestras: São realizadas como aprofundamento de questões surgidas a partir do Tema Gerador. Normalmente são feitas por colaboradores da comunidade, entidades e Movimentos Sociais.

- Atividades de Intervenção na Realidade: são experiências e atividades concretas desenvolvidas pelos educandos na família e/ou comunidade a partir do Plano de Estudo na perspectiva da transformação da realidade.

3.1.8 Atividade de retorno

A atividade de retorno fundamenta-se no Plano de Estudo que almeja conhecer a realidade, refletir sobre ela e intervir nesta realidade, na perspectiva de transformá-la ou não. A atividade de retorno é orientada a partir dos desafios vivenciados pela comunidade, e como aprofundamento de estudos realizados pelos educandos no Tema Gerador, quanto intervir nas situações problemas detectados pela comunidade a partir da pesquisa realizada. Podem ser desenvolvidas a curto, médio ou longo prazo, tendo como instrumentos seminários, oficinas, palestras, mobilizações. A pedagogia do MST afirma e os educadores fortalecem com a prática de que, as atividades de retorno possuem as seguintes funções:

- Provocar mudanças de atitude;
- Sensibilizar os educandos para seu o comprometimento com a realidade;
- Possibilita a compreender e conceber o método ação/reflexão/ação;
- Propor alternativas junto às famílias a partir de uma reflexão da realidade;
- Exercitar a comunicação tanto na sessão quanto na estadia;
- Comungar as novas tecnologias para melhoria da qualidade de vida dos trabalhadores, tendo como princípio a preservação da vida;
- Desenvolver o compromisso e a responsabilidade com a realidade;

- Mobilizar as famílias na busca de alternativas para situações problemas vivenciadas pela comunidade.

3.1.9 Auto organização dos educandos

Concebendo que as Escolas de Assentamento/Acampamento são ambientes de formação de sujeitos autônomos que valoriza a vida no/do coletivo é necessário vivenciar o processo de auto-organização. Para tanto é preciso propiciar um tempo/espço para que os educandos e educadores se encontrem, discutam questões, tomem decisões necessárias para sua participação concreta no coletivo, como nos fala PISTRAK “é preciso suscitar nas crianças preocupações carregadas de sentido social, ampliá-las, desenvolvê-las, possibilitando às próprias crianças a procura das formas de realização (2000, p. 182)”.

A auto-organização concebida enquanto processo, se constitui em um dos tempos educativos e permeia toda a práxis pedagógica da escola, os desafios concretos da escola e/ou da comunidade podem servir de motivação e mediação para a auto-organização dos educandos.

2.1.10 Trabalho de conclusão de curso

Tendo a pesquisa como um dos princípios da Pedagogia do Movimento, na perspectiva de problematizar e intervir na realidade, os educandos da 8ª série/9º ano e na última série do Ensino Médio Integrado desenvolvem/desenvolverão o Trabalho de Conclusão de Curso. No início do ano letivo os educandos levantam as problemáticas de estudo de acordo com a realidade das comunidades camponesas, a partir das quais são definidas as temáticas a serem pesquisadas.

A realização deste trabalho objetiva-se, proporcionar aos educandos espaço tempo para que os mesmos possam desenvolver e aprimorar a expressão oral e a escrita,

exercitando, de forma efetiva a pesquisa científica a partir da problematização e intervenção na realidade social.

Para o desenvolvimento da pesquisa os educadores e membros da comunidade se organizam para orientar um ou mais educandos de acordo com as temáticas pesquisadas. No final do ano letivo os trabalhos produzidos são apresentados na escola aberta para a participação da comunidade.

Os educadores da escola Três de Maio compartilham que esses instrumentos e práticas da pedagogia da alternância, são elementos que sustentam e dão base para o ensino diferenciado, dentro da proposta de educação transformadora do qual o movimento defende. Uma educação que dialoga com a realidade dos educandos e com a comunidade. Mas também aponta que tem sido muito difícil trabalhar e garantir esse projeto de ensino, pois muitas são as influências do ESTADO que comprometem diretamente esse projeto de educação. Nos últimos anos de governo do estado, especificadamente a partir do ano de 2014 até agora, (2018) a educação do campo tem sofrido drasticamente com os ataques. “Tivemos sérios problemas com a destituição dos conselhos de escolas de assentamento, não temos mais um edital específico para as escolas e ainda o governo não reconhece como uma especificidade das escolas de assentamento os instrumentos e práticas da educação do MST”.

4 DESCRIÇÃO E ANÁLISE DAS ENTREVISTAS

Para este trabalho, foram entrevistados educandos e educadores da escola Três de Maio. Os educadores foram divididos em 3 grupos, cada um composto por 5 educadores, para que refletissem sobre os questionamentos e logo sintetizarem suas ideias. As questões direcionadas aos educandos foram encaminhadas em uma conversa em sala de aula, com educandos do 6º ao 9º ano. Esse método foi adotado para que pudéssemos ter um diálogo mais ampliado e obter várias informações sobre as questões apresentadas.

Foi utilizado o momento de auto-organização dos educandos e educadores para realizar essa entrevista. As respostas foram transcritas para a pesquisa sem interferência alguma, mantendo assim tudo o que foi colocado pelos entrevistados. A entrevista está organizada em 06 questões direcionadas aos educadores e 04 questões direcionadas aos educandos. Os educadores estão simbolizados pela letra **B**, e uma sequência de números em ordem crescente.

As respostas dos educandos estão apresentadas em forma de síntese, assim relatado a conversa realizada com os estudantes.

BLOCOS DE PERGUNTAS

EDUCADORES

- 1 Qual a concepção de educação e de escola entre vocês educadores? Como você avalia a pedagogia do MST em suas contribuições na formação dos educandos na escola Três de Maio?

B1- Entende-se a escola do MST como local de apropriação de conhecimentos científicos construídos historicamente pela humanidade e local de produção de conhecimentos em relações que se dão entre o mundo da ciência e o mundo da vida cotidiana.

Dentro da pedagogia do MST a educação é tomada como algo importante, pois é através dela que se fortalece o movimento, ou seja, é através da educação que se pode conseguir uma autonomia e um conhecimento mais crítico das coisas. Para que isso ocorra não pode ser qualquer educação e sim uma educação voltada para o movimento de um modo em que se prioriza a formação humana integral.

A pedagogia do MST, é colocada como elemento principal das nossas escolas, acreditamos que por ela poderemos aproximar os educandos da sua realidade, escola deve proporcionar ao educando uma visão de mundo. A escola precisa estar em diálogo com a comunidade isso fortalece a proposta de educação do movimento. É muito importante para formação dos alunos e dos professores.

B2- Considero muito importante para nossa comunidade esta forma de ensino que coloca o educando como autor da sua história. A escola enfrenta muitas dificuldades em relação adequar a pedagogia do MST ao currículo imposto pelo ESTADO, mas acredito que devemos avançar pois estamos no caminho certo, e com apoio da comunidade é possível novas conquistas.

B3- A minha concepção de educação é a de que o ser humano está sempre em formação além da sala de aula. As crianças participam ativamente da organização dos grupos de família, das discussões, sabem dos nossos sonhos, das dificuldades, das conquistas, contribuem com trabalhos de acordo com a sua faixa etária. E tudo isso é educação.

2 O que destacaria como limitação e perspectiva da escola?

B1- Ter que participar das formações pedagógicas organizadas pelo ESTADO, que nada tem a ver com a nossa realidade. Ter um currículo específico para as escolas de assentamento. Tivemos um retrocesso enorme com a destituição dos conselhos de escolas de assentamento. Era um

elemento de luta, as famílias estavam engajadas e contribuíam nas tomadas de decisões. “A escola era mais forte”.

B2- O setor de educação do MST perdeu sua autonomia, isso precisa ser recuperado e preciso traçar estratégias que possibilite um diálogo entre o ESTADO e o setor de educação do MST, com o objetivo de que possam atender nossas demandas. Muitos educadores não comprometidos com o projeto de educação do MST, atendendo apenas os interesses do ESTADO. Isso compromete todo planejamento da escola e coloca em risco nossa luta.

B3- Muitos educadores não conseguem se inserir na proposta pedagógica do MST. Antes o setor de educação acompanhava as escolas, ajudando nas discussões sobre os problemas que apresentava, mas não consegue fazer isso hoje, muitas são as pressões e ameaças do governo. É muito preocupante a formação que os educandos terão quando saírem da nossa escola, da pedagogia do MST. É preciso uma continuidade dessa formação, para que possamos ter uma comunidade e escola melhor, assim vamos garantir a sobrevivência do nosso movimento.

3 Você acredita que a educação oferecida nessa instituição de ensino é transferida para a realidade dos educandos? Justifique.

B1- Sim, acreditamos e devemos acreditar sempre. Os educandos da nossa escola tem um vínculo muito grande com a comunidade, sempre participando das atividades que acontecem, conseguem discutir e debater temas relacionados as políticas para o campo e os movimentos sociais. As famílias também tem demonstrado uma satisfação muito grande em relação a educação que a escola oferece. Os educandos conseguem transmitir o que aprendem na escola para as famílias, esse é um processo de formação desse educando como agente transformador.

B2- Sim, precisamos reforçar isso todos os dias. Mesmo com tantas dificuldades a escola tem se apresentado nos resultados das provas aplicadas

pelo ESTADO, como a primeira do município, isso mostra que estamos conseguindo avançar, mesmo com toda pressão que sofremos nas escolas do campo. Temos que aproveitar esses resultados como instrumentos para fortalecimento da nossa proposta de educação, divulgando a pedagogia do MST, como capaz de construir uma educação diferente que atende as famílias assentadas, com formação de pertença do jovem do campo.

B3- Sim, a proposta atende a realidade das famílias, mas enfrentamos muitas dificuldades em relação ao comprometimento de alguns educadores e também existe a perseguição do ESTADO. Muitos educandos conseguem da continuidades ao seu processo de formação quando saem daqui e ainda contribuem com a comunidade e com o MST.

4 Qual a função da educação escolar para o MST? Ela tem dado conta da formação política e ideológica dos camponeses e camponesas?

B1- Acreditamos que a Pedagogia do MST, tem o objetivo de formar os sujeitos para a vida. As escolas tradicionais formam os estudantes para a carreira profissional. Podemos afirmar que os alunos que estudam na pedagogia do MST, conseguem entender a luta dos trabalhadores e defender questionar sobre os direitos e igualdade social.

B2- A pedagogia do MST é uma proposta que objetiva garantir a luta dos camponeses; os jovens que estudam na escola do MST, tem a função de dar continuidade a essa luta. As práticas pedagógicas como: pesquisa da realidade, auto organização , planejamento coletivo e o plano de estudo, são instrumentos que contribuem diretamente na formação desses educandos.

B3- A educação do MST tem em sua proposta pedagógica a erradicação do analfabetismo: acredita que todo sem terra deve saber ler, escrever e contar. Contribuir para que as políticas públicas no campo da educação sejam cumpridas. Temos muitas dificuldades em trabalhar os princípios políticos filosóficos da educação do MST, pois não conseguimos mais formação dos educadores como antes, que eram proporcionadas pela organização do MST.

Hoje a escola e os educadores estão presos as burocracias do ESTADO e não temos avançados muito nessa formação política dos educandos. O setor de educação precisa investir na formação dos educandos para que isso aconteça também na escola e respectivamente na família e comunidade. Assim garantir um ensino de qualidade e a existência do movimento.

- 3 Qual o papel dos educadores/educadoras no avanço e fortalecimento da educação em escolas do MST?

B1- O professor da escola do MST precisa ser mais que professor, tem que acreditar na educação transformadora, capaz de contribuir com o educando e a comunidade. É preciso ser um militante dentro e fora da escola. Temos que proporcionar aos educandos um ambiente de formação político e pedagógico.

B2- As escolas de assentamento perderam muito em relação à formação dos educadores. Alguns educadores não moram no assentamento, isso distancia os mesmos da realidade dos educandos. O professor precisa conhecer a realidade dos educandos para que possa contribuir na sua formação.

B3- Acreditamos que os educadores de escola de assentamento tem o papel de garantir aos educandos uma formação que garanta uma visão de mundo, tornando esses sujeitos críticos reflexivos. É preciso garantir a educação do MST, nas escolas de assentamento, por isso o professor tem o papel maior de fazer o trabalho de base com as famílias assentadas.

- 6- A pedagogia do MST tem garantido a permanência dos jovens no campo?

B1- Muitos jovens saíram para a cidade, muito deles foram para os grandes centros urbanos, mas isso foi na década de 90, depois tudo foi melhorando, de acordo com as condições de vida das famílias. A escola tem sua contribuição nesse processo em que os jovens volta para o assentamento, pois sempre estavam em contatos e a escola buscava meios para que os jovens estivessem inseridos nas atividades da comunidade.

B2- A pedagogia do MST educa para a vida, mas acima de tudo contribui para que os educandos entenda sua pertença com o campo, respeite e valorize suas origens e cultura por onde for. Isso contribui na reflexão e sempre irão ver o assentamento como seu espaço de sobrevivência e contribuição com a comunidade.

B3- Precisamos garantir que os jovens permaneçam no campo, mesmo que continuem seus estudos fora , mas precisamos entender que o campo também precisa de médicos, advogados, professores, e muitos outros que contribuíram com a nossa luta. A pedagogia do MST tem que dar conta disso, para que possamos garantir a sobrevivência do nosso movimento.

Muitos jovens saem para a cidade e não volta, isso é real, mas a maioria permanece no assentamento, ajudam suas famílias e contribuem com a comunidade. Os jovens sempre estão inseridos em associações, grupos organizados, escola e igreja.

Educandos

- 1 As famílias dos educandos conhecem a história de luta do MST? Participa dos processos de luta do MST? De que maneira?

Alguns educandos falam que sim, que conhecem, afirmam que seus pais ficaram acampados debaixo da lona preta por muito tempo até conseguir a terra. “Naquela época meus pais falavam que era muito difícil”. Os educandos relatam que suas famílias sempre participam de reuniões e algumas atividades quando são convidados. E que sempre defendem a escola e os professores.

Outros educandos relatam que não conhecem muito bem, pois a família veio para o assentamento porque comprou a terra. Conhece o MST somente pelo que a escola fala. As famílias participam de associação e nas reuniões da

escola. “Minha família não gosta do MST, mas gostou muito dessa escola”. Os educandos colocam também que a escola precisa organizar encontro de formação sobre o MST, para os jovens do assentamento.

- 2 Como você avalia sua escola, em relação às atividades, conteúdos e práticas educativas existentes?

Os educandos relatam que gostam da escola, aqui se sentem livres e as atividades são boas, avaliam que a escola sempre se destaca nas provas apresentadas pelo estado e isso é muito positivo. Apontam que os professores sempre ajudam nas suas dificuldades, mas nos últimos anos a escola tem sofrido uma mudança de professores em cada início de ano letivo, que isso prejudica a escola e os educandos. Esse rodízio de educadores acontece pelo fato do ESTADO não ter um edital exclusivo para as escolas de assentamento. Muitos educadores são da cidade outros do próprio assentamento.

Os educandos colocam que o trabalho prático da escola a mística e a auto organização são práticas que contribuem muito com suas formações, e que aquilo aprendido na escola também é transmitido em casa para a família.

Outro relato importante é sobre o acompanhamento dos educadores em relação as atividades e visitas às famílias, eles afirmam que os educadores já não conseguem fazer o acompanhamento e visitas às famílias como era antes. “Isso era muito bom”.

- 3 De que forma o ensino da pedagogia do MST contribui para sua formação?

Esse assunto apresentou aos educandos um bom debate. Alguns educandos afirmam que a pedagogia do MST, é de grande importância para suas vidas, pois moram em assentamento, por isso tem que apoiar o movimento Sem Terra.

Os educandos falam que suas famílias apoiam o MST porque foi por esse movimento que conquistaram a terra, escola, casa e tudo que tem. Eles

colocaram que não se sentem inferior ao ensino da cidade, pois o que aprendem ajuda na escola e na vida e também esse ensino contribui com a família e comunidade, pois eles participam de grupo de capoeira, futebol, grupo de jovens, igreja, ajuda a coordenar atividades no assentamento e na escola.

Os educandos reconhecem que é muito importante a metodologia e práticas que a escola Três de Maio adota para contribuir com os educandos. “O processo de auto-organização nos ajuda a tomarmos decisões e a sermos mais críticos”.

Outros educandos afirmam que queriam continuar os estudos na escola da cidade e que a nossa escola precisa investir na estrutura. Alguns também relatam que a escola é muito importante, mas na cidade a escola tem atrativos bem mais interessantes. “Não gostamos do trabalho prático isso não nos ajuda a aprender nada”.

- 4 Na sua avaliação quais os pontos que precisam ser melhorados na escola? Por quê?

Os estudantes destacam que a escola Três de Maio, precisa melhorar as atividades relacionadas a algumas práticas da escola, relatam que o trabalho prático precisa ser desenvolvido por todos os educadores e educandos, pois somente o responsável pela disciplina desenvolve a tarefa e que o mesmo não consegue fazer o acompanhamento que precisa. A música é outro ponto que os alunos apontam como importante e gostam de participar, mas essa prática não tem se realizado com frequência na escola, pois antes cantavam o hino do MST pelo menos uma vez por semana e apresentavam a música. O plano de estudo foi colocado como elemento que sempre realizam e também coloca que está muito difícil a participação da família na hora de responder os questionários. Eles falam que a escola precisa mudar o método utilizado no plano de estudo para que família possa contribuir mais. “Minha família não gosta de responder o plano de estudo, acha muito chato”.

4.1 ANÁLISE DAS ENTREVISTAS

Neste capítulo, a pesquisa se dá em torno das entrevistas realizadas com os educadores e os educandos da Escola Três de Maio. O objetivo é compreender a pedagogia do MST, agora a partir das experiências concretas, sempre atentas para os alcances, limitações e perspectivas da prática educacional como instrumentos de formação integral dos sujeitos.

A pesquisa buscou trazer elementos que pudessem contribuir na análise da realidade da escola, identificando os elementos e práticas pedagógicas desenvolvidas na escola, bem como analisar de que forma contribuem na formação dos educandos. Os entrevistados acreditam que é possível superar os desafios que dizem respeito às práticas pedagógicas a partir da organização, da união, do exercício prático cotidiano e do diálogo. Portanto foram entrevistados educandos e educadores, com objetivo de obter informações sobre a prática dos educadores e como os educandos estão inseridos nesse processo, e de que forma a pedagogia do MST se torna um diferencial, capaz de contribuir politicamente pelos seus princípios filosóficos, na formação integral dos sujeitos.

Os entrevistados têm a compreensão de que as práticas pedagógicas que a escola desenvolve, tais como: os temas geradores, a pesquisa da realidade e as visitas às famílias, reforçam o entendimento da proposta da escola, enquanto espaço de vida, os conhecimentos dos sujeitos que ali vivem são de extrema riqueza e as pessoas são concebidas como sujeitos sócio-históricos. Então, a escola pondera o processo de ensino-aprendizagem a partir do diálogo entre o saber popular dos povos camponeses e o saber científico em que a apreensão do conhecimento é construída coletivamente a partir da análise das contradições vivenciadas na realidade dos sujeitos. Essas práticas possibilita a escola desenvolver sua pedagogia voltada para a realidade da comunidade, transformando a mesma em conteúdos e pesquisa que levará o educando a questionar sobre os problemas apresentados por meio dos instrumentos pedagógicos.

Defendendo a mesma linha de interpretação e com argumentos semelhantes, Arroyo, Caldart e Molina, afirmam que:

Educação do Campo tem compromisso com a vida, com a luta e com o movimento social que está buscando construir um espaço onde possamos viver com dignidade. A Escola, ao assumir a caminhada do povo do campo, ajuda a interpretar os processos educativos que acontecem fora dela e contribui para a inserção de educadoras/educadores e educandas/educandos na transformação da sociedade (ARROYO; CALDART; MOLINA, 1998, p. 161).

Assim, podemos entender que a escola ao desenvolver a pedagogia do MST, possibilita aos educandos uma reflexão sobre o lugar onde vivem e conseqüentemente a transformação desse lugar, isso é possível na medida em que a realidade é tomada como referência e segundo Ramos, Moreira e Santos (2004, p.38) “a realidade não se limita ao espaço geográfico, mas que se refere, principalmente, aos elementos socioculturais que desenham os modos de vida desses”.

Os educadores entrevistados afirmam que as práticas desenvolvidas na escola, possibilitam a construção de sujeitos sociais e novas formas de socialização, ao propor gestão coletivamente à realidade, é conceber o campo como espaço de vida para as futuras gerações. Considerando essas ideias, podemos entender que as propostas da educação do MST tem como objetivo efetivar a formação humana a partir de um trabalho de busca da humanização dos sujeitos, que é necessária porque o ser humano é um ser inacabado. Segundo Freire (2016, p.126):

[...] diferentemente dos outros animais, que são apenas inacabados, mas não são históricos, os homens se sabem inacabados. Têm a consciência de sua inconclusão. Aí se encontram as raízes da educação mesma, como manifestação exclusivamente humana.

Reconhecendo sua incompletude, o homem está em constante construção e reconstrução de si, e, para tanto, ele cria, recria, compartilha conhecimentos, interage, aprende e ensina ao mesmo tempo.

Referindo ao limite do trabalho coletivo dos educadores e a visão mais integrada do fazer pedagógico, os educadores afirmam que tem sido dificultado pela divisão técnica do trabalho que se instalou no interior das unidades escolares, pois nos últimos anos as escolas de assentamento tem perdido muita autonomia em se

organizar internamente, pois a política de educação adotada pelos governantes desconstrói o projeto de educação do MST. Também complementa que esse projeto de educação que está posto pelo governo não atende as famílias do campo, a mesma é desvinculada à realidade dos educandos, não proporcionando uma formação integral, mas sim preparando os educandos apenas para atender o mercado de trabalho. Segundo as reflexões feitas por Mônica Molina, uma das formas de dar conta de uma educação específica para o campo é privilegiando o protagonismo dos movimentos sociais ligados a ele, “pois um dos objetivos da educação popular é contribuir para criar condições de o povo ser sujeito do processo de produção do conhecimento e de sua própria vida” (MOLINA, 2006, p. 12).

Uma questão em que direcionada aos educadores, sobre qual a proposta você oferece para melhorar a oferta da educação escolar da escola Três de Maio, é possível sintetizar que os mesmos entendem que a escola não realizará os seus objetivos se não estiver ancorada por uma proposta pedagógica coletiva, adequada à realidade camponesa, integrada à dinâmica do assentamento. Essas falas, revelam que a escola do MST precisa avançar, colocar em prática a dimensão política do MST, pois com essa dimensão será possível a formação do sujeito integrado à sociedade, emancipado e possuidor de uma capacidade racional para agir moralmente no sentido individual ou coletivo. Com esse compromisso político, a formação concebe o ser humano como um ser capaz de transformar sua realidade colaborando com a construção de uma sociedade mais justa para todos. Deste modo, podemos compreender que:

A formação humana é todo o processo educativo que possibilita ao sujeito constituir-se enquanto ser social responsável e livre, capaz de refletir sobre sua atividade, capaz de ver e corrigir os erros, capaz de cooperar e de relacionar-se eticamente, porque não desaparece nas suas relações com o outro. Portanto, a educação como formação humana é também uma ação cultural (RAMOS; MOREIRA; SANTOS, 2004, p.37).

Ao conceber a formação humana como ação cultural, a educação popular reconhece educandos e educadores como agentes do conhecimento e este conhecimento é construído a partir do diálogo e da reflexão sobre a realidade dos sujeitos que fazem parte do processo.

É destaque em toda a entrevista, a importância da educação para os educadores que integram a escola Três de Maio. Existe a preocupação de uma associação indissolúvel entre Escola – Educação - Coletivo e Trabalho. Escola entendida enquanto espaço do conhecimento e que se organiza a partir de uma concepção de educação intimamente relacionada com um compromisso coletivo, trabalhando para superar tendências individualistas.

Sobre concepção de educação, os entrevistados apontam que a própria prática do MST é entendida como concepção máxima de educação e que a partir dela se constrói uma práxis pedagógica. Permanecer coerente a essa concepção torna-se um desafio diante da forte pressão do ESTADO sobre a educação do MST, o que requer lutas contínuas e grandes habilidades de diálogo. É a busca contínua do MST quanto ao domínio dos espaços que fortalecem e asseguram a transmissão de seus ideais aos seus integrantes de forma articulada. Essa iniciativa, entendida como programa de formação continuada do coletivo de educação do MST, longe de ser uma estratégia separatista do comum da sociedade organizada, para preencher um “vazio”, haja vista que a formação da escola pública governamental não atende as necessidades do movimento, deve ser um espaço para cultivar ideais coletivos da humanidade, ultrapassando o movimento social em si.

Os dados da pesquisa nos alerta de que o importante da escola é manter-se em sintonia com as linhas e princípios gerais do MST, assegurando a integração necessária a um Movimento que não tem um fim em si mesmo, mas, que busca junto com outros, construir um País soberano.

Algumas práticas de educação no MST foram apontadas pelos educandos e educadores como tarefas importantes, que a escola pode assumir na perspectiva de cultivar e fortalecer os processos de enraizamento humano. Essas práticas são como tesouros e contribuem para transmitir o conhecimento as novas gerações. A mística é apontada nos relatos pelos educandos como a alma dos lutadores do povo em símbolos que ajudam as pessoas a manter a utopia coletiva. O plano de estudo contribui para que os educandos e comunidade possam entender os problemas da comunidade e fazerem uma reflexão crítica sobre essa realidade. Assim analisa CALDART (2004) quando fala da escola do MST:

A escola do MST se insere nesta discussão, onde então certos detalhes começam a ser bastante valorizados na proposta: a presença da bandeirado MST na escol, o tipo de canções que acompanham as brincadeiras das crianças, a resposta que costumam dar à pergunta: você é Sem-Terra...Emerge, pois, com força uma nova dimensão da proposta: a preocupação com o cultivo da identidade histórica do Movimento e de seus sujeitos (CALDART, 2004, p.265).

É fundamental para se formar essa identidade nos sujeitos rurais a qualificação dos professores, assim o MST vinculado às universidades criou o curso superior de pedagogia, com proposito de formar educadores que conheça a pedagogia e o seu Movimento.

Pela pedagogia do MST podemos constatar que a escola educar as pessoas que dele fazem parte à medida que as coloca como sujeitos enraizados no movimento da história, e vivendo experiências de formação humana que são próprias do jeito da organização participar da luta de classes, principal forma em que se apresenta o movimento da história. Mesmo que cada pessoa não saiba disso, cada vez que ela toma parte das ações do MST, fazendo sua tarefa específica, pequena ou grande, ela está ajudando a construir a identidade Sem Terra, a identidade dos lutadores do povo, e está se transformando, se reeducando como ser humano.

A escola é, de modo geral, uma instituição conservadora e resistente à ideia de movimento e a um vínculo direto com as lutas sociais. O serviço que historicamente tem prestado à manutenção de relações sociais de dominação e exclusão costuma estar encoberto por uma aparência de autonomia e de neutralidade política. Quando defendemos um vínculo explícito da escola com processos pedagógicos de formação de sujeitos que têm propósitos de transformação social, é necessário ter clareza de que sozinha a escola não provocará isto. Ao contrário, é o movimento social que precisa ocupar e ocupar-se da escola, construindo junto com os educadores que ali estão o seu novo projeto educativo. CALDART (2003, p.71, 72).

Neste contexto, a pedagogia do MST, requer a construção de uma educação que estimule o sujeito a estudar para viver no campo, aprimorar metodologias científicas, filosóficas e práticas que motivem o trabalho de forma consciente no campo.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação é uma importante via por onde se pode interpretar o MST. A Pedagogia da Alternância das escolas de assentamentos do MST propõe por meios de sua pesquisa, um desenvolvimento equilibrado dos sujeitos e do meio social que propicia a assimilação da sua realidade transformando-a, buscando desenvolver de forma contínua as potencialidades humanas em todas as dimensões. Neste contexto, é possível percebermos diante do que já foi abordado na pesquisa, que os maiores desafios da pedagogia do MST, estão ligados diretamente ao processo de como vincular o cotidiano da escola, o currículo, a prática com o movimento do campo? Como incorporá-los á prática? Então interpretamos que é preciso entender a dinâmica do campo, as raízes culturais dos camponeses que de certa forma para a sociedade estes valores estão defasados. Não basta abrir o livro didático e adaptá-lo na comunidade.

O MST propõe a execução deste ensino na escola, por meio de ações educativas que acontecem no movimento social, nas lutas, no trabalho na produção e na convivência cotidiana, para tentar responder a indagação há sugestão do que a escola tem a fazer:

[...] interpretar esses processos educativos que acontecem fora, fazer uma síntese, organizar esses processos educativos em um projeto pedagógicos organizar o conhecimento, socializar o saber e a cultura historicamente produzidos, dar instrumento científico-técnicos para interpretar e intervir na realidade, na produção e na sociedade (ARROYO 1999, p.27),

Assim, é possível afirmar que as práticas educativas entendidas como não formais no MST se dão no sentido de formar o sujeito sem-terra, sendo que essas acontecem dentro das famílias e do movimento em si, sempre com uma intencionalidade. Então a pedagogia do MST, entende que seu papel é contribuir na formação dos sujeitos, para que possam continuar organizados como militantes do campo, conscientizando-os de seus direitos e mobilizando-os para que lutem por mudanças. Entretanto, o objetivo traçado na pesquisa, do qual buscava analisar de que forma a pedagogia do MST contribui na formação dos sujeitos do campo, este acaba sendo revelado diante das reflexões feitas pelo referencial teórico, e também pelas observações que foram registradas aqui. Foi possível identificar que a

pedagogia do MST entende a escola como espaço de formação dos sujeitos, mas essa formação não se consolida somente na escola. Entende-se, que a formação do sujeito SEM TERRA, é produzida em um movimento de luta social, também constituído como parte de um movimento socio-cultural mais amplo; mesmo sem que os Sem Terra tenham plena consciência disso, tal movimento extrapola seus interesses corporativos e projeta novos contornos para a vida em sociedade.

Em muitos pontos dos princípios filosóficos e pedagógicos apresentados na pesquisa, é notória a influência de Pistrak (1981), pois nos princípios filosóficos há a presença de um ideal de cidadão e o que é necessário desenvolver para que se atinja o objetivo desse ideal de cidadão e sociedade. E nos princípios pedagógicos há os princípios que tratam do relacionamento de questões econômicas, sociais, políticas e culturais, ou seja, compreensão da realidade e a conscientização por parte dos sujeitos rurais. Devemos então ressaltar que a formação dos sujeitos se consolida num processo de convivência, troca de experiências e na transformação de sua história em raiz, em pedagogia do MST.

As principais matrizes pedagógicas do próprio movimento na formação dos sujeitos são: Pedagogia da luta social, Pedagogia da terra, Pedagogia da cultura, Pedagogia da organização coletiva e Pedagogia da história (CALDART, 2004, p. 330). Diante dessas reflexões, retomaremos a um dos objetivos da pesquisa, que busca entender quais os problemas e desafios que a pedagogia do MST tem enfrentado para que sua proposta de educação seja consolidada nas escolas de assentamento. Então, a partir das compreensões dos sujeitos da pesquisa constatamos, no desenvolvimento do plano de estudo, algumas limitações na busca deste enquanto articulador dos diferentes meios de formação, tais como: o não envolvimento de alguns educandos na escolha do tema do plano de estudo; a ausência das visitas dos professores às propriedades e comunidades dos educandos, durante a operacionalização do plano de estudo; dificuldade dos professores em aprofundar o tema do plano de estudo; dificuldade dos educandos e das famílias em participar das atividades políticas propostas pelo setor de educação do MST. Estas limitações nos levam a identificar uma lacuna entre o que é proposto pela teoria acerca da pedagogia do MST e o que realmente acontece no seu cotidiano. Além disso, estas limitações podem acarretar

em um esvaziamento de seu potencial de valorização do dessas práticas como princípio educativo.

Diante dos problemas e desafios apresentados, é possível entender que a luta ainda está viva dentro de cada sujeito , e que o mais importante na formação pedagógica do sujeito Sem Terra é a valorização de uma pedagogia comprometida com a luta social, fazendo com que os sujeitos rurais tenham consciência de que qualquer um deles podem modificar o mundo e a sociedade, ou seja, que podem transformar o estado das coisas. Sabemos que os desafios são muitos, mas precisamos dar continuidade à luta, pois as conquistas dos movimentos sociais se consolidam pela luta. O processo de luta fortalece os sujeitos e resgata a pertença de cada um, algo apontado pelos educadores e educandos como elemento a ser revigorado na Escola Três de Maio, pois podemos perceber que a escola mantém sua proposta pedagógica do MST, proporciona aos educandos práticas que contribuem em sua formação, mesmo com as ofensivas e pressão por parte do governo do estado o com todos os problemas e desafios aqui já apresentados. Fica claro que a escola sozinha não dá conta da formação dos sujeitos, é preciso a mobilização da comunidade, das famílias e de todos os setores do MST. Este ponto consolida nosso objetivo quando a pesquisa busca identificar e explicitar contradições e possibilidades dessa pedagogia na escola Três de Maio. Assim, Enquanto sujeito pedagógico o MST não cria uma nova pedagogia, mas inventa um novo jeito de lidar com as pedagogias já construídas na história da formação humana. Em outras palavras, a Pedagogia do Movimento põe em movimento a própria pedagogia, mobilizando e incorporando em suas dinâmicas diversas e combinadas matrizes pedagógicas.

REFERÊNCIAS

ARROYO, M. G., CALDART, R. S., MOLINA, M. C. (Orgs.). **I Conferência Nacional por uma Educação Básica do Campo**. Documentos Finais. Luziânia, GO, 27 a 31 jul. 1998.

ARROYO, Miguel González, FERNANDES, Bernardo Mançano. **Por uma Educação do Campo: a educação básica e o movimento social do campo**. Vol. 02. Brasília 1999.

ARROYO, Miguel González; CALDART, Roseli Salete; MOLINA, Mônica Castagna. **Por uma educação do campo**. Petrópolis/RJ: Vozes, 2004.

BAYERL, G. da S.; ANDRADE, R.; MANSO, M. H. S. Educação do Campo: Uma Reflexão dos Fatores Históricos e Políticos da Realidade do Estado do Espírito Santo, in Anais da 15ª Jornada Brasileira de Pedagogia Social: Universidade Federal do Espírito Santo-UFES: 2010.

BEGNAMI, João Batista. **Experiência das Escolas Famílias Agrícolas - EFAs do Brasil**. In: Pedagogia da Alternância: Formação em Alternância e Desenvolvimento Sustentável. Brasília: UNEFAB, 2002.

BENINCÁ, Dirceu. **Educação do campo: novo paradigma teórico, metodológico e político**. Sifedoc, 2013.

BRANDÃO, Carlos R. **Repensando a Pesquisa Participante**. São Paulo. Brasiliense, 1995.

CALDART, Roseli Salete. O MST e a formação dos sem-terra: o movimento social como princípio educativo. In: GENTILI, Pablo; FRIGOTTO, Gaudêncio (Orgs.). **A cidadania negada: políticas de exclusão na educação e no trabalho**. 2. Ed. São Paulo: Cortez Editora, 2001.

CALDART, R. S. **O currículo das escolas do MST**. In: Alfabetização e Cidadania, n. 11, Abr. 2001.

CALDART, R. S. **O MST e a formação dos sem terra: o movimento social como princípio educativo.** São Paulo: Estudos Avançados, 2001.

CALDART, R. S. **Por uma Educação no campo:** Traços de uma identidade em construção. In: Por uma educação no campo: Identidade e políticas públicas. V.4. Brasília, 2002.

CALDART, R. S. Sobre Educação do Campo. In: SANTOS, C. A. (org.) **Por uma educação do campo: Campo – políticas públicas – Educação.** 7. Ed. Brasília: NEAD especial, 2008.

CHIZZÓTTI, A. **Pesquisa em ciências humanas e sociais.** São Paulo: Cortez, 1985.

DIRETRIZES DAS ESCOLAS DE ASSENTAMENTOS E ACAMPAMENTOS DA REDE ESTADUAL DE ENSINO DO ESTADO DO ESPÍRITO SANTO. MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA – MST/ES. SETOR DE EDUCAÇÃO. 2015 (documento apresentado à Secretaria de Estado da Educação do Espírito Santo).

DUARTE, Clarice Seixas. **A Constitucionalidade do Direito à Educação dos Povos do Campo.** In: SANTOS, C. A. (org.) Por uma educação do campo: Campo – políticas públicas – Educação. 7. Ed. Brasília: NEAD especial, 2008

FERNANDES, B. M.; OLIVEIRA, C. J.; SANTOS, C. A. (Org); DUARTE, C. S.; MOLINA, M. C.; CALDART, R. S. **Educação do Campo: campo-políticas públicas – educação.** organizadora Clarice Aparecida dos Santos. Brasília: Inca, MDA, 2008.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1975.

_____, Paulo. **Ação Cultural para a liberdade e outros escritos.** 6. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

GIMONET, Jean-Claude. **Praticar e Compreender a Pedagogia da Alternância dos CEFFAs.** Tradução Thierry de Bughgrave. Petrópolis, RJ: Vozes, Paris, 2008. (Coleção AIDEFA – Alternativas Internacionais em Desenvolvimento, Educação, Família e Alternância).

GIROUX, Henry. **Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

GRAMSCI, A. 2004. Apontamentos e notas dispersas para um grupo de ensaios sobre a história dos intelectuais. In: A. GRAMSCI, **Cadernos do cárcere**. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, vol. 2, p. 15-53. GRAMSCI, A. 2007.

MANACORDA, Mario A. **O princípio educativo em Gramsci**. trad. Por Willian Lagos. Porto Alegre: Artes Médicas, 1990.

MOLINA, Mônica C. MONTENEGRO, João Lopes A. OLIVEIRA, Liliane Lúcia N. A. **Das desigualdades aos direitos: a exigência de políticas afirmativas para a promoção da equidade educacional no campo**. 2010. Disponível em Acesso em 10 jun. 2015.

MOURA, Edinara Alves de. **Lugar, saber social e educação no campo: o caso da Escola Municipal de Ensino Fundamental José Paim de , Santa Maria, Rio Grande do Sul**. 2009.

MST. **Dossiê MST ESCOLA: documentos e estudos, 1990-2001**. São Paulo: Editora Expressão Popular, Setor de Educação do MST/Itterra, 2005.

Movimentos dos Trabalhadores Sem Terra. **Dossiê MST Escola**. Documentos o ITERRA Nº 6: Pedagogia da Terra. Rio Grande do Sul, 2006.

_____. **Princípios da Educação no MST. São Paulo, 2004**. (Caderno de educação, n. 8).

_____. **Pedagogia do Movimento Sem Terra: acompanhamento às escolas**. São Paulo, 2001

NASCIMENTO, Claudemiro Godoy do. **A educação camponesa como espaço de resistência e recriação da cultura: um estudo sobre as concepções e práticas educativas da Escola Família Agrícola de Goiás-EFAGO**. Dissertação de mestrado – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, 2005.308p.

NOSELLA, Paolo; BUFFA, Ester. **Instituições escolares: porque e como pesquisar.** Campinas: Editora Alinea, 2013

OLIVEIRA, E. C. **Os processos de formação na educação de jovens e adultos: A “panha” dos girassóis na experiência do PRONERA MST/ES.** Tese (Doutorado em Educação) Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2005.

PALUDO, C. Educação Popular. In: CALDART, R. S. et al. **Dicionário da Educação do Campo.** Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

PISTRAK, M. M. **Fundamentos da escola do trabalho.** 4ª ed. São Paulo: Expressão Popular, 2005

QUEIROZ, João Batista de. **Construção das Escolas Famílias Agrícolas no Brasil: ensino médio e educação profissional.** 2004. Tese (Doutorado em Educação), Universidade de Brasília (UnB), Brasília (DF), 2004.

RESOLUÇÃO CNE/CEB Nº 01/2002 – **Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo.**

ROCHA, Eliene Novaes; PASSOS, Joana Célia dos; CARVALHO, Raquel Alves de. **Educação do Campo: um olhar panorâmico.** 2011.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A gramática do tempo: para uma nova cultura política.** 2. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

SANTOS, I. F.; FRANCA, M. J.; BEGNAMI, J. B. Escola Família Agrícola: **Construindo Educação e Cidadania no Campo.** In: Coleção Alternância Educativa e Desenvolvimento Local - Nº 2 - 2004. Belo Horizonte: Editora O Lutador, 2004.

SILVA, Alessandra Almeida. **A relação trabalho educação na Proposta Pedagógica do MST. Monografia de final de curso Pedagogia da Terra.** Teixeira de Freitas BA: Universidade do Estado da Bahia, Campus IX, 2010.

SAVIANI, Dermeval. Trabalho e Educação: Fundamentos ontológicos e históricos. **Revista Brasileira de Educação**, v.12, n. 34. Jan/abr. 2007.

WIZNIEWSKY, Carmen Rejane Flores Wizniewsky. A contribuição da Geografia na construção da educação do campo. In: MATOS, K. S. A. L. de; WIZNIEWSKY, C. R. F.; MEURER, A. C.; DAVID, C. de. (Org) **Experiências e diálogos em educação do campo**. Fortaleza: Edições UFC, 2010.