



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

RENATA AMORIM LEANDRO

**EDUCAÇÃO DO CAMPO PARA AS CRIANÇAS DAS SÉRIES
INICIAIS NO ASSENTAMENTO NOVA PANEMA:
OS DESAFIOS ENFRENTADOS EM UMA CLASSE MULTISSERIADA DO
MST**

Salvador
2011

RENATA AMORIM LEANDRO

**EDUCAÇÃO DO CAMPO PARA AS CRIANÇAS DAS SÉRIES
INICIAIS NO ASSENTAMENTO NOVA PANEMA:
OS DESAFIOS ENFRENTADOS EM UMA CLASSE MULTISSERIADA DO
MST**

Monografia apresentada ao Curso de graduação em
Pedagogia, Faculdade de Educação, Universidade
Federal da Bahia, como requisito para a obtenção do
grau de Licenciado em Pedagogia.

Orientadora: Profa. Nair Casagrande

Salvador
2011

RENATA AMORIM LEANDRO

EDUCAÇÃO DO CAMPO PARA AS CRIANÇAS DAS SÉRIES
INICIAIS NO ASSENTAMENTO NOVA PANEMA:
OS DESAFIOS ENFRENTADOS EM UMA CLASSE MULTISSERIADA DO
MST

Monografia apresentada como requisito para a obtenção do grau de licenciado em Pedagogia, Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia.

Aprovada em 19 de Dezembro de 2011.

Banca Examinadora

Nair Casagrande – Orientadora _____
Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul
Universidade Federal da Bahia

Celi Nelza ZulkeTaffarel _____
Doutora em Educação pela Universidade Federal de Campinas
Universidade Federal da Bahia

Sandra Siqueira Marinho _____
Doutora em Educação pela Universidade Federal do Ceará
Universidade Federal da Bahia

À minha mãe, Luciana, pelo apoio e amor incondicional.

Ao meu pai, Paulo, torcedor mais fiel.

À minha vó Socorro.

Aos meus irmãos Hugo, Íris, Vítor e Theo, pelo brilho nos olhos que só a juventude pode mostrar.

Ao meu companheiro de vida e de luta, Leno.

Às companheiras e companheiros queridos do NEPPA.

Ao MST.

AGRADECIMENTOS

Às crianças do Assentamento Nova Panema.

À professora do Assentamento Nova Panema.

Aos companheiros e companheiras do Assentamento Nova Panema.

À minha professora e orientadora, Nair Casagrande.

Às professoras Celi Taffarel e Sandra Marinho que gentilmente aceitaram o convite para compor a banca examinadora deste trabalho.

Aos estudantes da ACC de *Educação popular em áreas de Reforma Agrária: Os desafios da Educação do campo*.

A todos e todas que contribuíram de alguma forma para a concretização desse trabalho.

Vocês dizem:

- Cansa-nos ter de privar com crianças.

Têm razão.

Vocês dizem ainda:

- Cansa-nos, porque precisamos descer ao seu nível de compreensão.

Descer, rebaixar-se. Inclinar-se, ficar curvado.

Estão equivocados.

Não é isso que nos cansa, e sim, o fato de termos de elevar-nos até alcançar o nível dos sentimentos das crianças.

Elevar-nos, subir, ficar na ponta dos pés, estender a mão.

Para não machucá-las.

Janusz Korczak

RESUMO

O presente trabalho monográfico está vinculado à experiência da Atividade Curricular em Comunidade (ACC) 'Educação Popular em Áreas de Reforma Agrária: os desafios da educação do campo', oferecida pelo departamento de Educação Física da Faculdade de Educação (FACED) que vem sendo desenvolvida desde 2008. Especificamente, resultou do projeto de iniciação científica que teve como problemática de pesquisa a seguinte questão: Quais as possibilidades da prática pedagógica em classe multisseriada da Escola do Assentamento Nova Panema, município de São Sebastião do Passé no período de 2010/2011, a partir de experiências de oficinas pedagógicas referenciadas na Pedagogia do MST? O **objetivo geral** foi analisar as possibilidades da prática pedagógica na classe multisseriada do Assentamento Nova Panema, no período de 2010/2011, a partir de experiências de oficinas pedagógicas referenciadas na Pedagogia do MST. Os objetivos específicos foram os seguintes: a) analisar o projeto político-pedagógico da Escola do Assentamento Nova Panema; b) observar oficinas pedagógicas sobre conteúdos de diversas áreas do conhecimento na escola do Assentamento Nova Panema realizadas pela ACC - Educação Popular em Áreas de Reforma Agrária; c) analisar e sistematizar a proposta pedagógica do MST; d) Sistematizar experiências de ensino das oficinas pedagógicas nas diversas áreas do conhecimento na classe multisseriada do Assentamento Nova Panema. As hipóteses que levantamos foram: a) as oficinas pedagógicas que tratam o conhecimento a partir de eixos temáticos são possibilidades de materialização aproximada da pedagogia do MST; b) a educação do campo no Assentamento Nova Panema não tem conseguido se desenvolver de forma adequada devido a problemas estruturais/físicos e pela falta de formação especializada e continuada de professores de turmas seriadas. Em relação aos resultados do estudo, constatamos que a prática pedagógica em classe multisseriada é possível através da utilização da pedagogia do MST, visto que as nossas oficinas são construídas e realizadas a partir do estudo e do entendimento dos principais elementos desta pedagogia. Em relação aos resultados do estudo, constatamos que a educação do campo segue submetida ao descaso do poder público enfrentando a continuidade histórica da precariedade de condições para o seu desenvolvimento. Mesmo diante de tal precariedade, a prática pedagógica, a partir da proposta das oficinas pedagógicas realizadas na escola, apresentaram elementos de aproximação da proposta pedagógica do MST. Isto é, destaca-se fundamental a necessidade de uma proposta pedagógica crítica e transformadora, orientada pelos interesses da classe trabalhadora do campo, para contribuir no enfrentamento dos grandes desafios coloca à educação do campo.

Palavras-chave: Educação do campo. Pedagogia do MST. Classe Multisseriada.

SUMÁRIO

| | | |
|----------|--|-----------|
| 1 | INTRODUÇÃO | 7 |
| 2 | HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO DO CAMPO | 12 |
| 2.1 | RETOMANDO O PERCURSO DA PESQUISA | 13 |
| 2.2 | A QUESTÃO TEÓRICA DA EDUCAÇÃO DO CAMPO | 17 |
| 2.3 | A REALIDADE DA EDUCAÇÃO DO CAMPO ESTUDADA | 22 |
| 3 | A PEDAGOGIA DO MST | 34 |
| 3.1 | A PROPOSTA PEDAGÓGICA DO MST | 35 |
| 3.2 | LEVANTAMENTO DA PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO | 39 |
| 4 | AS CLASSES DE TURMAS MULTISSERIADAS: OS DESAFIOS DA EDUCAÇÃO DO CAMPO | 47 |
| 4.1 | OFICINAS PEDAGÓGICAS | 49 |
| 4.2 | A EXPERIÊNCIA DAS OFICINAS PEDAGÓGICAS | 56 |
| 5 | CONSIDERAÇÕES FINAIS | 70 |
| 6 | REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS | 72 |
| | ANEXOS | |

INTRODUÇÃO

Parece que foi ontem. Fecho os olhos e lembro-me de minha infância. Com isto, me vem todos os componentes que foram essenciais para traçar o meu caminho e fazer as minhas escolhas na Universidade e na vida.

Apesar de ter crescido na cidade de Salvador, não considero o espaço urbano como o elemento principal de minha formação. Como somos seres humanos socialmente e historicamente construídos, parti deste princípio e de meu contato com a terra desde a infância para forjar minha identidade, criando raiz e debruçando-me sobre os estudos ligados ao campo.

Tenho a minha construção enquanto pessoa totalmente baseado em três espaços fundamentais: A Escola Casa Via Magia, a Fundação Terra Mirim e a cidade de Lençóis - BA. Freqüentar esses espaços quando criança e jovem me proporcionou aprendizado e uma grande identificação com a terra, os animais e a natureza, sendo estes os elementos principais para a permanência e a vida do ser humano neste planeta.

Chegar à Universidade foi algo totalmente empolgante e esclarecedor. Passei os três primeiros semestres estudando as matérias obrigatórias do curso. Porém, no 4º semestre (2009.2), já sentia a necessidade de algo que me ligasse mais ao curso de Pedagogia, do que só ser professora.

Descobri a disciplina optativa *Educação Popular no Contexto do Campo* ministrada pela professora Sandra Marinho. Esta me encantou logo no primeiro dia. As coisas que dizia ligadas aos conflitos agrários e luta de classes, tudo ia fazendo sentido para mim, mesmo que eu nunca tivesse escutado falar em educação específica para o povo camponês. Indicou-me então, a ACC¹ de

¹ ACC – Atividade Curricular em comunidade, disciplina de extensão disponibilizada pela Universidade Federal da Bahia.

² Educação popular – Educação por ser um caminho pedagógico que exige o envolvimento corresponsável das partes na construção e apropriação do conhecimento. Popular porque faz a opção por um dos pólos da luta de classes. A educação popular reconhece o saber do povo, que é parcial e fragmentado e estimula a superar o que sabe e a incorporar o acúmulo teórico da prática social. Por isso, a educação popular torna-se um instrumento da luta política que ajuda a despertar, qualificar e reforçar o potencial popular em sua luta para romper a lógica do capital e construir uma alternativa solidária.(CEPIS, 2010, p.1).

Educação popular em áreas de Reforma Agrária: Os desafios da Educação do campo.

Nesta ACC, conheci a professora coordenadora: Nair Casagrande e o seu coletivo de monitores. Estes, com sua paciência e disciplina me mostraram/mostram, no cotidiano da sala de aula e nas descidas ao assentamento, a Educação popular². Conheci e li textos que trabalham diretamente com esta abordagem de educação. E, pude entrar em contato direto com o maior educador popular que já conheci: O MST – Movimento dos trabalhadores Rurais Sem Terra.

Com as descidas coletivas proporcionadas pela ACC, pude conhecer a realidade do Assentamento Nova Panema. Verifiquei suas contradições e suas angústias de perto, observando como os assentados sobrevivem à pobreza e ao descaso do poder público. Conhecendo a comunidade, os problemas desta são logo visíveis, tais como: falta de estrutura, iluminação adequada, acessibilidade, saneamento básico, saúde, moradia, falta de assistência técnica na produção entre outros componentes básicos para se viver com dignidade.

No âmbito da educação, pude observar como conseguem educar suas crianças sem um espaço escolar adequado, sem estrutura material para isto, sem colaboração de uma coordenação que esteja sempre presente, sem formação continuada da professora.

Toda esta realidade me chamou atenção, me alertando para a necessidade de mudança. De tentar, de alguma forma colaborar para que esta situação se modifique, contribuindo não somente com minhas ações práticas dentro do assentamento, mas também com minha contribuição teórica sobre o assunto.

No decorrer dos semestres que seguirão, passei a integrar o coletivo de monitoria da ACC, passando também a participar das reuniões e das ações práticas junto ao MST feitas pelo coletivo autofinanciado de estudantes, NEPPA – *Núcleo de estudos e práticas em políticas agrárias*. Com este, participei da construção de dois Estágios interdisciplinares de vivência e intervenção (EIVI), Encontro Estadual de Educadores do MST em 2009,

Encontro Sem Terrinha³, a marcha Estadual do MST no ano de 2010, e outros espaços de formação política e pedagógica do movimento.

O que presenciei nos assentamentos e acampamentos os quais conheci e atuei, e, nos espaços de militância do próprio movimento, fizeram com que eu me dedicasse mais ainda à atuação prática dentro das comunidades e estudos dentro da Universidade.

Desse interesse e aprofundamento de meus estudos, teve origem o presente trabalho que se relaciona diretamente com o histórico de luta pela terra no Brasil, com o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra e sua proposta educacional e as diversas abordagens de práticas pedagógicas em classe multisseriada.

Assim, a partir das atividades que realizo desde o semestre de 2009.2 na ACC de *Educação popular em áreas de Reforma Agrária: Os desafios da Educação do campo* e as atividades ligadas ao NEPPA fizeram com que eu acumulasse tanto na prática quanto na teoria maior compreensão e maior embasamento para tratar do assunto da Educação do campo na perspectiva que venho propondo, e dentro do acúmulo de vivências e informações a que venho tendo dentro da área.

Neste sentido, no período de agosto de 2010 a julho de 2011 participei como bolsista voluntária do Programa de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC) sob orientação da mesma professora coordenadora da ACC EDCB82.

Assim, nos trabalhos dos assentamentos do Recôncavo Baiano, especificamente a partir da disciplina curricular referida, a ACC, foi se delimitando a caracterização da pesquisa.

A necessidade de sistematização rigorosa e da investigação das práticas da ACC em desenvolvimento, delimitamos como campo de estudo a escola do Assentamento Nova Panema e, especificamente, a análise da prática pedagógica na turma multisseriada da escola, a partir das oficinas pedagógicas realizadas pelos estudantes vinculados a ACC EDCB82.

É de suma importância ressaltar a relevância da escolha deste tema para o plano acadêmico, já que pouquíssimos trabalhos são realizados com os

³ Sem Terrinha - Nome dado às crianças que participam do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra.

movimentos sociais, muito por conta do distanciamento ainda existente entre os dois saberes: o popular e o científico.

Considerando as dificuldades enfrentadas pela escola do assentamento Nova Panema no que tange a estrutura física e o pouco acompanhamento pedagógico, surgiu então o interesse em pesquisar e sistematizar sobre a prática pedagógica na/da classe multisseriada, a partir do seguinte problema de pesquisa: Quais as possibilidades da prática pedagógica em classe multisseriada da Escola do Assentamento Nova Panema, município de São Sebastião do Passé no período de 2010/2011, a partir de experiências de oficinas pedagógicas referenciadas na Pedagogia do MST?

O objetivo geral da pesquisa foi analisar as possibilidades da prática pedagógica na classe multisseriada do Assentamento Nova Panema a partir de oficinas pedagógicas, no período de 2010/2011.

O estudo focou a análise das oficinas pedagógicas realizadas na dinâmica escolar da classe multisseriada da Escola Nova Panema, desenvolvendo o diálogo com os conhecimentos e conteúdos das oficinas, trazendo assim a sistematização de possibilidades da prática pedagógica com a classe multisseriada do assentamento.

O método da pesquisa buscou aproximações com o referencial do materialismo histórico dialético, que compreende que a organização da produção material da vida se configura na base política e ideológica da sociedade.

A metodologia de pesquisa a que me proponho é uma pesquisa de cunho qualitativo, onde a fonte de dados é o ambiente natural, sendo o objeto de estudo situado no tempo e espaço, além de haver interação entre sujeito e objeto.

Na pesquisa se utilizou de instrumentos de coletas de dados como a observação participante nas oficinas pedagógicas e seus referentes relatórios, registros fotográficos, diários de campo, entrevistas com a atual professora da escola sobre a prática pedagógica utilizada, com a primeira professora da escola do assentamento para entender como funcionava a escola no início de sua criação e com a merendeira voluntária da escola, todas três assentadas no Nova Panema.

Ao longo do processo, foram realizadas leituras de autores que discorrem sobre o tema dando suporte a fundamentação teórica bem como de diagnósticos e relatórios feitos pela disciplina EDCB82, ao longo de seus anos de trabalhos na comunidade.

Dessa forma, a presente monografia se coloca com a perspectiva de investigação científica das possibilidades de práticas pedagógicas, em Classe multisseriadas, que possam contribuir para a formação humana crítica e transformadora.

O trabalho se estrutura em três capítulos. No primeiro capítulo, apresento o histórico da educação do campo, suas proposições, sua origem, retomando também como foi o percurso da pesquisa e a realidade da Educação do campo estudada.

No segundo capítulo, apresentamos a proposta da pedagógica do Movimento dos Trabalhadores Sem Terra, sua origem e como se realiza na teoria e na prática na educação das crianças do MST.

Já no terceiro capítulo, disserto sobre a classe multisseriada, suas características e implicações, especialmente sobre a classe multisseriada do Assentamento Nova Panema. Sobre esta última destacamos a sua realidade, bem como as experiências de Oficinas Pedagógicas realizadas na escola do assentamento.

Por fim, sigo com as considerações finais que pretendem fazer uma síntese deste trabalho, na perspectiva de confrontar o que foi observado e concluído na pesquisa.

CAPÍTULO I

HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO DO CAMPO

Podemos dizer sobre a Educação do campo, (...) que sua natureza e seu destino estão profundamente ligados ao destino do trabalho no campo e, conseqüentemente, ao destino das lutas sociais dos trabalhadores e da solução dos embates de projetos que constituem a dinâmica atual do campo brasileiro, da sociedade brasileira, do mundo sob a égide do capitalismo em que vivemos. E ainda que "muitos não queiram", esta realidade exige posição (teórica sim, mas sobre tudo prática, política) de todos os que hoje afirmam trabalhar em nome da Educação do campo. (CALDART, 2008, p.02-03).

Para nos debruçarmos sobre a educação do campo é preciso primeiro construir a compreensão de como veio a se constituir essa nova proposta de educação, no que ela se difere das demais propostas, quais são os sujeitos envolvidos e quais as contribuições desta educação para os povos do campo⁴. Portanto, o objetivo principal deste capítulo é construir uma conceituação acerca do que venha ser esta educação do campo e todos os elementos que a compõe.

O capítulo se subdivide em três momentos. O primeiro, '*Retomando o percurso da pesquisa*', que, como o próprio nome sugere, explicamos ao leitor quais foram as pretensões e o trajeto de investigação realizado pela pesquisadora.

O segundo '*A questão teórica da Educação do campo*' visa expor quais são os elementos fundantes desta proposta educação do/no campo brasileiro.

No terceiro momento, discutimos '*A realidade da educação do campo estudada*', com o objetivo de expor as reais condições em que se encontra o objeto de estudo deste trabalho.

⁴ Definimos como povos do campo e da floresta aqueles que "... têm como base de sua existência o território, onde reproduzem as relações sociais que caracterizam suas identidades e que possibilitam a permanência na terra. E nestes grupos há forte centralidade da família na organização não só das relações produtivas, mas da cultura, do modo de vida. Esses grupos sociais, para se fortalecerem, necessitam de projetos políticos próprios de desenvolvimento, socioeconômico, cultural e ambiental. E a educação é parte essencial desse processo." (MOLINA; FERNANDES, 2004, p. 01).

2.1 Retomando o percurso da pesquisa

No Brasil, a concentração fundiária se iniciou a partir do processo de colonização Europeia em busca de riquezas e solos férteis para o plantio de monoculturas e extração de outros produtos naturais. Com a chegada dos exploradores há cerca de 500 anos atrás as terras brasileiras acabaram passando para o monopólio dos estrangeiros, deixando de ser um bem coletivo para se transformar em privilégio de uma minoria dominante.

Assim, a partir das primeiras propriedades privadas, passaram a surgir também as primeiras manifestações sociais de luta contra a expropriação e expulsão da terra. Surgiram no período de 1940, as ligas camponesas que, assim como o Movimento dos trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) que se iniciou na década de 1980, teve como objetivo a organização dos camponeses em torno da luta pela reforma agrária no Brasil.

Neste contexto de luta pela terra, há 15 anos o MST chegava ao recôncavo baiano com sua ação política mais relevante e transformadora da realidade: a ocupação de terras.

Neste século, a luta pela reforma agrária passou a fazer parte desta questão, que possui a seguinte configuração: a ocupação da terra como forma e espaço de luta e resistência camponesa; a intensificação da concentração fundiária como resultado da exploração e das desigualdades geradas pelas políticas inerentes ao sistema socioeconômico, a reforma agrária como política pública possível de solucionar o problema fundiário, mas nunca implantada (MANÇANO, 2010, p.01.)

E é através dessa ação que o MST ocupou a Fazenda Panema, na região de São Sebastião do Passé, dando origem assim, ao Assentamento Nova Panema.

A escola municipal do assentamento Nova Panema que era feita de taipa, há cinco anos desabou, e, atualmente a escola funciona no espaço da associação de moradores da comunidade em caráter provisório. A escola carece não só de estrutura básica (espaço físico) para as aulas ocorrerem, mas também, de outros elementos como materiais didáticos e banheiro. A Escola funciona em dois turnos, pela manhã com a Classe multisseriada com crianças das séries iniciais do Ensino básico (1^o ao 5^o ano) e pela tarde com crianças da Educação Infantil. No total, são cerca de 23 crianças. Vale lembrar aqui que a

professora da Escola trabalha os dois turnos, recebendo salário apenas por um turno só.

Outro elemento que impede que as aulas na escola transcorram como está previsto pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), é a falta de acompanhamento pedagógico e estrutural que a professora obtém por parte do município de São Sebastião do Passé. A prefeitura faz “vistas grossas” perante a precariedade da Escola do Assentamento, acabando por não colaborar com esta, deixando toda a responsabilidade referente à Escola nas mãos da professora. Nesta pesquisa, o nosso público alvo será a classe multisseriada da Escola do Assentamento Nova Panema.

Através do histórico de lutas do MST por uma educação transformadora, que vai de encontro com os valores que o sistema capitalista atual reproduz, partiremos dos princípios básicos da Educação construídos pelo próprio movimento com o objetivo de nortear a ação pedagógica de professores e professoras dos assentamentos e acampamentos do Brasil.

Segundo seus princípios pedagógicos, o Movimento enfatiza que “Consideramos a educação uma das dimensões da formação, entendida tanto no sentido amplo da formação humana, como no sentido mais restrito de formação de quadros para a nossa organização e para o conjunto das lutas dos trabalhadores.” (MST, 1999, p. 05).

Portanto, a formação pedagógica que o MST propõe é a de um novo sujeito social, que não só se educa para saber ler e escrever. Educa-se também na perspectiva de uma nova ordem social, que pressupõe dimensões culturais, política, crítica e transformadora da realidade vigente.

O campo⁵ que tanto é descriminalizado pelos variados setores da sociedade, acaba por ser enquadrado no estereótipo de algo atrasado, alheio a sociedade, como se os sujeitos que nele moram sejam responsáveis apenas por reproduzir e abastecer as cidades, de que para trabalhar com a terra não são necessárias letras, nem competências... Não é necessária a escola.

Contrapondo-se a isso, a visão da educação na cidade será colocada como sinônimo de avanço, de modernidade e progresso. É essa visão que o

⁵ Considero aqui o ‘campo’ como uma parte de nosso país que “(...) é analisado a partir do conceito de território ou espaço político por excelência, campo de ação e de poder, onde se realizam determinadas relações sociais.” (MOLINA; FERNANDES, 2004, p. 01)

MST, através de seus princípios tenta desconstruir, valorizando a educação do campo. Para Caldart (2004),

A estreiteza desse equacionamento nos revela como os horizontes políticos e educacionais se encurtam, quando a educação básica, seja da cidade ou do campo, é pensada apenas como transmissão dos saberes e habilidades demandadas pela produção e pelo mercado (CALDART, 2004, p.08).

Assim, partindo dos princípios pedagógicos do MST, as oficinas pedagógicas realizadas na Escola multisseriada através da ACC EDCB82, as quais foram campo empírico de observação deste estudo, buscaram fazer o enfrentamento às dificuldades de materialização de uma prática pedagógica crítica, tendo como referências a Pedagogia do Movimento.

Ao se pensar nas práticas educativas realizadas para crianças e jovens, voltadas apenas para as leis de mercado, com a reprodução de valores como individualismo, consumismo, típicos do período atual que vivemos, entendemos que essas não contribuem para a formação de sujeitos sociais que cooperarão para a transformação do quadro social historicamente enfrentado pelos povos do campo.

Portanto, um ponto específico a ser abordado neste trabalho é a turma multisseriada ou também conhecida como unidocência. Esta forma de organizar as crianças de diferentes séries sobre a tutela de um professor somente, possui diversas implicações no que tange a abordagem do ensino nestas classes.

Essa forma de organização não é favorável se não há os recursos e as colaborações necessárias por parte do Governo para se garantir uma educação de qualidade. Além disso, conforme Martins e Marsiglia (2010), nestas turmas:

O planejamento do ensino deve contemplar as experiências que mais corroborem para a formação de conceitos por parte dos alunos, compreendendo questões e situações gerais, necessárias ao grupo-sala e questões e situações específicas pertinentes ao grupo-série. Para tanto, o corpo de conhecimentos deve ser estruturado em espiral crescente, quanto à proposição de conteúdos mais complexos é gerada a partir de formulações e compreensões já garantidas. (MARTINS; MARSIGLIA, 2010, p.12.)

A presente pesquisa fora desenvolvida em um assentamento do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra, localizado no município de São Sebastião do Passé – Bahia. É resultado das atividades de extensão realizadas pela ACC intitulada “Educação Popular em Áreas de Reforma Agrária: os desafios da Educação do Campo” da Universidade Federal da Bahia.

A referida ACC possui como característica principal o trabalho com o povo, através da Educação popular. Nela, desenvolvemos trabalhos na comunidade que visam colaborar com a transformação da realidade. A ACC possui dinâmica própria tanto na sala de aula, na Universidade, quanto em suas descidas a campo.

Em sala de aula, se tratando de um componente curricular da Faculdade de Educação, trabalha o conhecimento através da leitura e interpretação de textos que dizem respeito a questão agrária, Educação popular, pedagogia do MST... Estudamos os textos a cada aula, sempre tendo o espaço para a exposição do texto, como para o debate deste.

A leitura que fazemos também é a leitura da realidade. Através das descidas coletivas de Final de semana, nos organizamos para trabalhar no Assentamento sempre a partir da realidade daquela comunidade. Fazemos uma descida coletiva de final de semana por mês, realizando geralmente, uma oficina com adultos, uma cultural e uma oficina com as crianças, podendo aumentar ou diminuir essas atividades a depender da demanda da comunidade. As descidas para as oficinas pedagógicas na escola acontecem durante a semana e são construídas e realizadas por um grupo de estudantes da ACC.

O projeto de extensão desenvolvido no Assentamento Nova Panema tem como proposta sistematizar experiências de educação popular junto com a comunidade do assentamento, visando contribuir com a formação política dos assentados, colaborando para a resolução dos seus problemas e para a permanência destes no campo.

Um dos grandes problemas enfrentados pela comunidade é a garantia de acesso a uma educação escolar que corresponda ao que está presente na constituição federal sobre a educação do campo. Esta é uma das lutas que a atividade da ACC EDCB82 constrói junto à comunidade do assentamento.

Através das descidas a campo realizadas junto com a ACC EDCB289 – Educação popular em áreas de Reforma agrária: Os desafios da Educação do campo, o estudo buscou analisar as possibilidades da prática pedagógica, a partir da realização de oficinas pedagógicas, realizadas no contexto da realidade da Escola Nova Panema.

O embasamento teórico do materialismo histórico dialético foi fundamental para a orientação do método da pesquisa. Este ajudou a fornecer categorias centrais para compreender a singularidade do objeto deste estudo e a relação que este possui com a totalidade, no contexto das relações sociais capitalista. Parto da concepção de que o trabalho é uma categoria fundante do ser social.

O Materialismo Histórico e Dialético não nos fornece um método fixo de análise, ou uma metodologia de investigação da realidade, mas sim, uma forma de compreensão da realidade concreta em suas múltiplas determinações, além de seu movimento e contradições.

Nesse sentido, a presente pesquisa buscou analisar as possibilidades da prática pedagógica, a partir das oficinas pedagógicas de diversas áreas do conhecimento, referenciadas nas orientações da Pedagogia do MST.

Nesse sentido, a presente pesquisa buscou analisar as possibilidades da prática pedagógica, a partir das oficinas pedagógicas de diversas áreas do conhecimento, referenciadas nas orientações da Pedagogia do MST.

Desta forma, buscamos sistematizar como estas contribuem para o processo de ensino aprendizagem das crianças da classe multisseriada do Assentamento Nova Panema.

O problema de pesquisa que orientou a investigação foi 'Quais as possibilidades da prática pedagógica em turma multisseriada da escola do assentamento Nova Panema, município de São Sebastião do Passé no período de 2010/2011, a partir de experiências de oficinas pedagógicas referenciadas na Pedagogia do MST?'

A seguir passamos ao debate sobre a educação do campo.

2.2 A Questão teórica da Educação do Campo

Para dar início à questão teórica da Educação do campo, primeiramente, a definição geral de educação segundo o artigo primeiro da LDB:

A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais. (LDB, 2010, p. 7).

Está na lei que o acesso a uma educação que atenda o ser humano em todas as dimensões de sua vida é direito de todo cidadão, sem qualquer distinção. A formação dos educandos deve permear o respeito aos valores, as crenças, as diversidades e as culturas. Isto é fundamental para que se exerça uma educação de qualidade e que contemple seus estudantes e educadores. A educação deve, a todo o momento, exercer sua ação formativa com a proposta de construir novos homens e novas mulheres conscientes de seus papéis nesta sociedade.

A conceituação de educação pela LDB nos ajudará a compreender esta nova categoria que vem sendo construída, a Educação do Campo. Esta é uma categoria histórica, porém contemporânea, relativamente nova, diante de outras. Histórica porque, sua construção está carregada de história e de movimento, já que, traz em si os acúmulos dos movimentos da educação popular de 1950 e de sua ligação com os movimentos populares e as lutas sociais. Como cito abaixo:

O vínculo de origem da Educação do Campo é com os trabalhadores “pobres do campo”, trabalhadores sem-terra, sem trabalho, mas primeiro com aqueles já dispostos a reagir, a lutar, a se organizar contra “o estado da coisa”, para aos poucos buscar ampliar o olhar para o conjunto dos trabalhadores do campo. (CALDART, 2008, p.4).

Assim, constrói-se como uma categoria política também visto que surgiu das contradições e conflitos entre a sociedade capitalista e os movimentos sociais. No cerne dos embates entre a elite detentora do poder e a classe trabalhadora.

A educação do campo está intimamente ligada aos povos do campo, logo, se liga também aos históricos movimentos políticos de luta pela terra, que, por sua caracterização, entende-se a proposta de construção de uma

nova sociedade, justa e igualitária, onde todos tenham direito a viver com dignidade e a ter uma educação crítica transformadora.

A construção teórica da educação do campo perpassa por elementos fundamentais no processo de sua criação. Para falarmos de educação do campo é preciso ir à história de nosso país para compreender como se deu o início dessa nova concepção teórica de educação em um país ex-colônia de Portugal.

Com a vinda dos colonizadores ao nosso país, a situação brasileira, anteriormente de cultivo de subsistência por parte dos povos indígenas que aqui viviam, mudou para a condição de país agroexportador. Os colonizadores que aqui chegaram transformaram o território brasileiro em produtor de monoculturas de exportação para os países Europeus.

Assim, desde sua gênese, criou-se uma diferenciação entre os que viviam no campo e trabalhavam nele. Os escravos africanos e indígenas sob o comando dos grandes donos de terra trabalhavam na terra desses senhores, e a elite, que detinha o poder econômico, ia estudar ou morar na cidade.

Portanto, desde sua formação, o Brasil divide-se em classes sociais distintas, hegemonicamente separadas pela propriedade e concentração, ou não, dos meios de produção de cada uma delas. Desse processo, resultou que a fixação do modelo ideal de vida como sendo a cidade, espaço de “progresso e inovação”, juntamente com uma histórica desvalorização da vida no/do campo. Então, a dicotomia entre o campo e a cidade acentua-se, valorizando-se mais os que moram na área urbana em relação aos que moram na área rural.

Historicamente as classes dominantes no Brasil, instaladas através do poder do Estado, nunca visaram atender às necessidades dos trabalhadores e povos do campo. Estes, até hoje, estes sofrem com a descriminalização e ausência do poder público. A estigmatização que sofrem quando são definidos como atrasados e subdesenvolvidos é algo recorrente. Enquanto isso, a cidade é sempre colocada como sinônimo de progresso e desenvolvimento.

Isso tudo é resultado do processo de formação da sociedade brasileira, que, por conta de seu histórico de país agroexportador e dependente dos países economicamente mais favorecidos na divisão internacional do capital,

acabou se constituindo como uma nação que enfrenta diversas desigualdades até hoje na construção de sua democracia. Segundo Paulo Freire,

Realmente o Brasil nasceu e cresceu dentro de condições negativas às experiências democráticas. O sentido marcante de nossa colonização, fortemente predatória, à base da exploração econômica do grande domínio, em que o “poder do senhor” se alongava “das terras às gentes também” e do trabalho escravo inicialmente do nativo e posteriormente do africano, não teria criado condições necessárias ao desenvolvimento de uma mentalidade permeável, flexível, característica do clima cultural democrático, no homem brasileiro (...). A nossa colonização foi, sobretudo, uma empreitada comercial. Os nossos colonizadores não tiveram — e dificilmente poderiam ter tido — intenção de criar, na terra descoberta, uma civilização. Interessava-lhes a exploração comercial da terra (FREIRE, 1967, p.66-67).

Em 1930, com a chegada da Industrialização no Brasil, a população, de maioria rural passou, ao longo das décadas seguintes, a se tornar urbana, desencadeando assim um fenômeno conhecido como êxodo rural.

Com as dificuldades encontradas pelos povos do campo em permanecer neste, a saída dos camponeses para o trabalho nas fábricas das cidades foi algo explosivo, dando origem aos grandes conglomerados urbanos.

As dificuldades encontradas pelo povo camponês para permanecer na zona rural eram muitas. A falta de assistência pública e apoio por parte do governo era um dos fatores. Dificuldades como falta de saúde, educação, moradia, assistência técnica, acesso a tecnologia e a discriminação que sofriam os trabalhadores e trabalhadoras do campo, foram motivos que levaram o povo a acreditar que é na cidade que estão às melhores condições de vida, modernidade e progresso.

Assim, mudaram de seu ambiente natural de vida para o ambiente das cidades acreditando em uma grande troca. Sabemos que até hoje o povo do campo sofre com as dificuldades historicamente enfrentadas tanto no campo como na cidade.

Por isso, o campesinato brasileiro esteve sempre a mercê das vontades do poder público e de suas elites. Com esta clareza, o povo camponês passa a criar formas de resistência e manifestação. Foi a partir daí que surgiu em nosso

país alguns movimentos na história que vão de encontro ao modelo capitalista de sociedade.

As lutas sociais se intensificam na segunda metade do século XX, dando origem aos movimentos de luta pela terra e por reforma agrária. É na luta desses movimentos e de seus sujeitos que passa a se constituir a luta por uma nova proposta de educação para o povo brasileiro. Uma educação que atenda as suas demandas e especificidades, que proporcione aos moradores do campo o conhecimento crítico e que fortaleça a identidade camponesa.

Então, como peça chave para o entendimento deste trabalho, a caracterização teórica da Educação do campo se dá a partir da compreensão deste enquanto espaço histórico e político. Logo, a necessidade de entender as tensões e contradições sociais vividas na realidade e que foram campo fértil para a criação desta Educação.

Intrinsicamente ligada às condições reais de vida do povo e seus desdobramentos, nasceu a partir da crítica ao modelo de sociedade excludente. Nasceu da crítica ao atual estado de coisas, da atual educação do povo brasileiro do campo.

Como coloca Roseli acerca do surgimento desta categoria essencial para uma modificação na educação atual: “A Educação do campo não nasceu como uma crítica apenas de denúncia: já surgiu como contraponto de práticas, construção de alternativas, de políticas, ou seja, como crítica projetiva de transformações.” (CALDART, 2008, p. 03).

Portanto, a Educação do campo surge da concretude, da vida material e se contrapõe aos objetivos e determinações colocadas pela Educação capitalista. Para confirmar isto acrescento aqui como se iniciou o Movimento da Educação do campo:

O Movimento por uma Educação do campo (...) concebe o campo como espaço de vida e resistência, onde os camponeses lutam por acesso e permanência na terra e para edificar e garantir um *modus vivendi* que respeite as diferenças quanto à relação com a natureza, o trabalho, a cultura e as relações sociais. Esta concepção educacional não está sendo construída para os trabalhadores rurais, mas por eles, com eles, camponeses. (MOLINA; FERNANDES, 2004, p. 63-64).

Assim, Em Julho de 1997, a idéia de Educação do Campo surge na realização do Encontro nacional de Educadores e Educadoras da Reforma Agrária, acontecido em Brasília e promovido pelo MST. E, durante o período de 1997 – 2004, a proposta se espalhou tomando mais corpo com a participação de outros Movimentos sociais e parcerias com Instituições públicas através das Universidades.

Dessa forma, a Educação do Campo contrapõe a Educação Rural. O primeiro se constrói a para/com seu povo, sua gente. Diferentemente do segundo, que se define como “... um projeto criado para a população do campo, de modo que os paradigmas projetam distintos territórios...” reproduzindo no campo uma lógica produtivista, onde o campo é somente espaço de produção e não espaço de vida. Desse modo, o Campo precisa ser visto como um espaço:

....que tem suas particularidades e que é ao mesmo tempo um campo de possibilidades da relação dos seres humanos com a produção da condição de existência social conferem à Educação do Campo o papel de fomentar reflexões que acumulem força e espaço no sentido de contribuir na desconstrução do imaginário coletivo sobre a relação hierárquica que há entre campo e cidade; sobre a visão tradicional do jeca tatu, do campo como lugar do atraso. (MOLINA; FERNANDES, 2004, p. 68).

Portanto, para se discutir e entender sobre a Educação do Campo é preciso observar a realidade em que esta está inserida de forma atenta e cuidadosa para interpretá-la, de modo a atuar politicamente e metodologicamente da melhor forma possível.

2.3 A Realidade da Educação do Campo estudada

A ESCOLA*

**Era uma escola,
Muito encantada,
Não tinha teto, não tinha nada!
Ninguém podia entrar nela não,
Porque a escola não tinha chão;
Ninguém podia estudar por lá
Porque a escola não tinha parede
Ninguém podia fazer pipi;
Porque banheiro não tinha ali;**

Mas se transforma com muita luta Com o MST organizado!

* Adaptação do poema “A Casa”, de Vinicius de Moraes. Autoria do Coletivo de Coordenação da ACC EDCB82.

De acordo com o que já temos conhecimento a partir do que já foi visto no início deste trabalho, o objetivo deste tópico é esclarecer sobre a realidade da educação do campo estudada, ou seja, o objeto desta monografia.

Desse modo, a necessidade de conferir um espaço dedicado a pontuar os elementos que dizem respeito a esta educação e todos os componentes que fazem parte dela é algo imprescindível para o entendimento deste trabalho.

A escolha de iniciar o tópico com a adaptação do poema ‘A Casa’, de Vinicius de Moraes, é bastante ilustrativo devido o objeto de estudo deste trabalho se encontrar nas mesmas condições que as descritas na escola do poema. Este se encaixa bem quando a proposta do trabalho é tratar da Escola e da educação do Assentamento Nova Panema, município de São Sebastião do Passé, Estado da Bahia.

Analisando este poema adaptado, percebemos que o conteúdo se refere diretamente sobre a falta de estrutura vivenciada por uma escola, isto é, a falta de banheiro, a falta de paredes... E, para além dos problemas que compreende a estrutura física do espaço escolar, traz implícita uma realidade estrutural/educacional na qual é constante a falta de qualquer tipo de atendimento por parte do governo brasileiro para garantir o bom funcionamento destas escolas.

Segundo Machado,

No Brasil, muitas pessoas certamente conheceram ou conhecem as chamadas “escolinhas rurais” fincadas no meio das árvores ou à beira da estrada, entre um sítio e outro. Geralmente, pequenas escolas constituídas por uma sala de aula, onde se concentram crianças de diversas fases de escolaridade, sob orientação de uma única professora. O aspecto físico, por si só, produz uma idéia de fragilidade no sentido idílico, que destaca a simplicidade e humildade como valor inestimável dos povos que ali vivem. Outra idéia de fragilidade, baseada na concepção da superioridade urbana face ao campo, se traduz no sentido discriminatório que considera que ali pouco se ensina e pouco se aprende, em

outras palavras, é uma escola de pouca qualidade. (MACHADO, 2003, p.191).

Esta é a realidade também da Escola multisseriada, foco deste estudo. A educação e a Escola do Assentamento Nova Panema, juntamente com seus estudantes, sua professora, seus pais e a comunidade envolvida caminham com dificuldade perante a falta de recursos e de acompanhamento das instâncias públicas.

De fato, a proposta aqui é tentar fazer um mapeamento das reais condições vivenciadas pelo povo desta comunidade no que tange a educação de suas crianças. É preciso inicialmente recorrer a elementos históricos e alguns dados da realidade para alcançarmos maior amplitude neste desafio.

Assim, vamos retomar o histórico do surgimento do Assentamento Panema. Com a chegada do MST ao Recôncavo Baiano e com o sucesso obtido pelas ocupações realizadas em Santo Amaro pelo Movimento, alimentou no povo a vontade de se organizar e continuar a se mobilizar em função de outras terras. Desta vez no município de São Sebastião do Passé.

O Assentamento Nova Panema nasceu a partir de uma dessas ocupações. Em 26 de outubro de 1999, surgiu o Nova Panema, dos quais apresenta dois anos como acampamento enfrentando três ações de reintegração de posse e nove anos constituindo-se como área de reforma agrária.

Contudo, segundo a sistematização feita pelo coletivo que compõem a ACC de *Educação popular em áreas de Reforma Agrária: Os desafios da Educação do campo* sobre o surgimento do Nova Panema e sua relação com a reforma agrária exigida pelos povos do campo, especialmente o MST, cito trecho abaixo que afirma que

... A Reforma Agrária implantada no Brasil não possibilita a permanência do ser humano no campo por uma série de características que vão desde o não acesso à educação, saúde, esporte, lazer, cultura, assistência técnica, financiamento, tecnologia, solo de qualidade, transporte até a morosidade do INCRA (ACC, 2009, p. 02).

Como está descrito no trecho acima, as dificuldades não se eliminam após a conquista da terra. Os problemas vivenciados pela comunidade do Nova Panema são os mesmos acima e os mesmos vivenciados por muitas outras realidades do campo.

Toda a falta e a carência que a comunidade presencia no seu cotidiano só desanimam o trabalhador. Por mais lutador que este seja, a falta do alimento para dar ao seu filho, faz com que muitos busquem outras opções de abastecer sua casa, sua família, alternativas estas que não se encontram atualmente presentes no campo.

Assim, das famílias que iniciaram no assentamento junto com o processo de ocupação da terra, poucas restaram para contar história. A área que fora destinada para o estabelecimento do assentamento por muito tempo foi responsável por boa quantidade do plantio e extração de eucalipto daquela região que, como sabemos, com o tempo desgasta o solo retirando a água e seus principais nutrientes.

Portanto, devido à grande exploração deste monocultivo, o solo da região ficou bastante desgastado e empobrecido, dificultando bastante o processo de plantio de outras culturas e até mesmo o plantio para a subsistência dos moradores do Nova Panema.

Assim, é à custa do funcionamento do aparelho estatal que a comunidade espera com paciência e indignação colocarem em prática toda uma série de direitos prometidos e não cumpridos. A Educação escolar do assentamento é um deles.

A educação escolar municipal do Assentamento Nova Panema não tem um espaço específico destinado a sua realização. Há aproximadamente oito anos, a escola que era feita de taipa desabou, deixando a educação do assentamento se realizar em caráter provisório no espaço da associação de moradores do assentamento.



Foto da associação de moradores do Assentamento Nova Panema antes de serem levantadas as paredes.

Porém, esta situação se mantém e a falta do prédio escolar na comunidade se traduz como um dos elementos que colabora diretamente para a dificuldade de materialização de um ensino de qualidade.

Neste caminho, outros elementos ajudam na composição do quadro de desassistência mantido pelo poder público. Da ausência de materiais educativos para a realização das atividades a um não acompanhamento pedagógico, da falta de merenda a não existência de um banheiro. Todos são elementos que compõem o quadro desta situação.

E, além dos problemas que compreende a estrutura física do espaço escolar, o que o poema deixa de citar, mas parece estar implícito quando tratamos de uma realidade estrutural/educacional tão difícil, é a falta de qualquer tipo de atendimento por parte de nosso governo brasileiro para garantir o bom funcionamento destas escolas.

Segundo Machado,

No Brasil, muitas pessoas certamente conheceram ou conhecem as chamadas “escolinhas rurais” fincadas no meio das árvores ou à beira da estrada, entre um sítio e outro. Geralmente, pequenas escolas constituídas por uma sala de aula, onde se concentram crianças de diversas fases de escolaridade, sob orientação de uma única professora. O aspecto físico, por si só, produz uma idéia de fragilidade no sentido idílico, que destaca a simplicidade e humildade como valor inestimável dos povos que ali vivem. Outra idéia de fragilidade, baseada na concepção da superioridade urbana face ao campo, se traduz no sentido discriminatório que considera que ali pouco se ensina e pouco se aprende, em outras palavras, é uma escola de pouca qualidade. (MACHADO, 2003, p.191).

Esta é a realidade também da Escola multisseriada deste estudo. A educação e a Escola do Assentamento Nova Panema, junto com seus estudantes, sua professora, seus pais e a comunidade envolvida caminham com dificuldade perante a falta de recursos e de acompanhamento das instâncias públicas.

Assim, é à custa do funcionamento do aparelho estatal que a comunidade espera com paciência e indignação colocarem em prática toda uma série de direitos prometidos e não cumpridos. A Educação escolar do assentamento é um deles.

Como verificamos acima, a educação escolar municipal do assentamento Nova Panema não tem um espaço construído pela prefeitura destinado especificamente à sua realização desde a primeira tentativa de se formar uma escola, ainda na época do acampamento. Conforme relata a primeira professora do Panema e também assentada,

Antes, havia uma moça que dava uns ensinamentos aos meninos embaixo de um pé de árvore, mas não era em si uma escola, depois que resolveu realmente montar um espaço para funcionar a escola. (...) Eu, o fiscal do acampamento, junto com o presidente da Associação, junto com um pessoal (os assentados), fez um barraco de lona, só que esse barraco, quando batia um vento, se chovia molhava tudo, ai eu sugeri de acabar com o barraco e fazer uma construção de taipa (Primeira Professora da Escola do Assentamento Nova Panema).

Neste caminho, outros elementos ajudam na composição do quadro de desassistência mantido pelo poder público, como destaca a atual professora da escola,

Falta muita coisa. A questão estrutural, às vezes, a gente tá aqui dando aula aí tem que parar porque vai ter uma reunião na associação, alguma coisa assim. Ai tem que parar ai eu digo a eles “amanhã a gente continua”. Isso daí já corta a linha de raciocínio das crianças.

Não tem um banheiro adequado para eles, não tem uma área para eles, fica todos assim a mercê, soltos. Em relação aos materiais didáticos – são poucos, eu fico sempre cobrando, sempre ligando, busco ajuda nas minhas colegas “ô gente vocês tem isso, tem aquilo?”. As vezes quero passar um filme, o DVD tá quebrado, tem que trazer o de minha casa, ou pedir o de alguém emprestado. É muito difícil. A merenda falta, então tem que liberar mais cedo, porque eles ficam eufóricos, não conseguem raciocinar. As vezes, saem de casa, a gente nem sabe se tomou um café da manhã direito. Às vezes, tanto eu,

quanto a merendeira, verifico o que tá faltando e compram do dinheiro delas. Material didático que acaba e eu tenho que comprar do meu. As coisas que faltam, eu estou sempre repondo (Professora atual da turma multisseriada).

Da ausência de materiais educativos para a realização das atividades a um fraco acompanhamento pedagógico, da falta de merenda a não existência de um banheiro. Todos são elementos que compõem o quadro desta situação. E, não é de hoje que a Escola juntamente com a comunidade e o apoio dos integrantes da ACC e do MST luta pela questão da educação no Assentamento.

A partir de reuniões coletivas com os moradores da comunidade, constituiu-se o Setor de Educação do Nova Panema. Realizamos idas à Prefeitura, Marcha Sem Terrinha reivindicando a construção da escola, e agora, mais recentemente a denúncia no Ministério Público. Alguns avanços já podem ser constatados, mesmo que a Escola ainda não tenha sido construída. Contudo, os fatos mostram que o poder público municipal apenas se movimenta para atender algumas necessidades, mesmo que precariamente, a partir da pressão feita pela comunidade.

Desde seu surgimento passaram pela a Escola do Nova Panema um total de quatro professoras, contando com a atual. A professora é contratada temporariamente pelo município de São Sebastião do Passé, recebendo um salário mínimo para dar aula nesta escola. A Escola também possui uma funcionária, que é assentada e mãe de aluno da própria escola. Ela trabalha de forma voluntária fazendo a merenda e limpando a sala e o banheiro.

A Escola recebe crianças não só do próprio Assentamento, como também crianças dos assentamentos, acampamentos e localidades vizinhas. Um total de 23 crianças, que são divididas em dois turnos: manhã – crianças de 06 a 12 anos das séries iniciais do Ensino Básico; e tarde – crianças de 03 a 05 anos da Educação Infantil.

Esta turma de educação infantil teve início pela primeira vez neste ano de 2011, visto a necessidade de crianças nessa faixa escolar residentes no Assentamento.

A noite, nos últimos três anos que a ACC EDCB82 desenvolve o trabalho na localidade, observamos que por vezes houve várias tentativas de organização de uma turma de Educação de Jovens e Adultos (EJA). Até 2011,

a professora contratada lecionava pela manhã na turma multisseriada e a noite, para a turma de EJA. Essa geralmente constituía-se por um total de 10 a 12 educandos que geralmente iniciavam o ano escolar e, ao longo do tempo, deixavam de freqüentar a escola.

No decorrer de 2011, com a abertura da turma de educação infantil a tarde, a turma da EJA foi iniciada, mas não mais com a professora contratada pela prefeitura, a qual assumiu as duas turmas dos turnos diurnos.

À noite, a turma de EJA teve sua tentativa de organização pela coordenadora do Setor de Educação do MST que atuava naquela regional. Colocou-se uma jovem do Assentamento, que não era educadora, mas que passou por uma capacitação em um encontro realizado pelo MST, para assumir aquela tarefa.

Essa turma seria ligada ao do programa 'Todos pela Alfabetização' (Topa), do governo do Estado. Contudo, de uma demanda de cerca de 10 a 15 moradores da comunidade que deveriam freqüentar a turma de alfabetização, conforme relato da comunidade, apenas cerca de três ou quatro estavam freqüentando a escola.

Dentre os motivos observados, a comunidade afirmava que o curso da EJA, da forma como vinha acontecendo, não garantiria a certificação dos educandos. Esse 'medo' de passar por um curso que não teria validação legal, segundo relatos da comunidade, fazia com que os mesmos não se estimulassem a cursá-lo.

A própria educadora, jovem moradora da comunidade, a época, não tinha conhecimentos acerca da questão e, aos poucos, decorrer do ano observou-se que a turma novamente não teve continuidade.

Sobre o acompanhamento do trabalho pedagógico na Escola do Assentamento Nova Panema, a professora esclarece como este se dá, conforme o depoimento a seguir:

A Diretora vem uma vez por semana, ai ela passa as coisas para mim, (...) a Diretora vem toda semana, dá subsídio, pergunta o que eu tô precisando. As vezes ela falta, mas tá sempre cobrando como é que tá, fazendo diagnósticos pra ver se eles estão mesmo acompanhando os assuntos. (...) e, somado a isso, uma vez no mês essa diretora traz a coordenadora das escolas do campo. Aí passa tudo pra ela, como está o andamento das aulas (Professora atual da turma multisseriada).

Portanto, vemos que a escola vivencia em seu cotidiano um completo isolamento educativo, visto que, esta classe multisseriada, recebe somente uma vez por semana e em um curto espaço de tempo a visita da Diretora, que visita outras tantas escolas rurais no município de São Sebastião do Passé e não tem condição de dar conta, de fato de cada realidade de cada escola desta. Portanto, a professora acaba por se ver sozinha diante da ineficiência da diretora que somente está presente no assentamento uma vez na semana e olhe lá.

A falta de uma equipe dentro do assentamento que cuide das questões da educação também é presente e faz falta. Precisamos deixar claro que a escola não se resume aos alunos e a professora. É preciso de uma equipe escolar que garanta o funcionamento da mesma, dentro e fora da sala de aula. É preciso ter uma equipe de gestão, que coordene, oriente, e pensem no espaço escolar enquanto espaço educativo é preciso de pessoas responsáveis pela organização, limpeza deste espaço, é preciso a participação da comunidade dentro deste local, é preciso a participação dos pais.

Assim, a falta desta participação no funcionamento da escola gera uma sobrecarga de trabalho naqueles que assumiram as tarefas escolares, até mesmo voluntariamente como é caso da merendeira da escola. A insegurança nas atividades que conduz na sala de aula, como é o caso da professora, é fruto da falta de apoio dado por parte do poder público responsável pela educação no assentamento Nova Panema.

Apesar disto do quadro de desassistência, com a análise do projeto político-pedagógico em vigência na Escola do Assentamento Nova Panema constatamos que o projeto está de acordo com os preceitos legais presentes na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) – Lei nº 9.384/96 - que estabelece o ensino da língua portuguesa, da matemática, do estudo dos conhecimentos do mundo físico e natural e da realidade social e política, especialmente do Brasil, como conteúdos obrigatórios do currículo para as séries iniciais – do 1º ao 5º ano – do ensino fundamental.

Ao tratar sobre como são ministradas as aulas, a professora nos conta como divide a sala de aula para poder fazer como que todos aprendam. Mesmo diante da situação de receber remuneração apenas trabalhar um turno,

a professora trabalha dois turnos na escola, dividindo a turma em séries iniciais, pela manhã, e a educação infantil à tarde.

Destacando que o nosso foco de estudo trata-se da turma da manhã, que envolve o grupo de educandos do segundo ao quinto ano, eis como ela organiza essa turma:

Eu divido o quadro no meio, de um lado coloco 3º e 4º e, do outro lado, só do 5º. Ai divido as cadeiras, de um lado 3º ano, de outro 4º e do outro 5º ano. Enquanto um ano está escrevendo, ela tá explicando o assunto para o outro ano, porque os livros são poucos. Quando eu trabalho com o livro, eu divido em grupos. Por exemplo, só tem dois livros de história para o 5º ano. Só que tem sete alunos. Ai divide-se em grupo, cada grupo fica com um livro, e segue o trabalho.

Os conteúdos ensinados na escola são os mesmos conteúdos tirados para todas as escolas do campo da região. São conteúdos retirados dos livros didáticos e da secretaria municipal de educação de São Sebastião do Passé. A escola não trabalha atualmente com a pedagogia do Movimento Sem Terra devido à falta de acesso da professora ao material e aos encontros, visto que, esta não faz parte do Movimento.

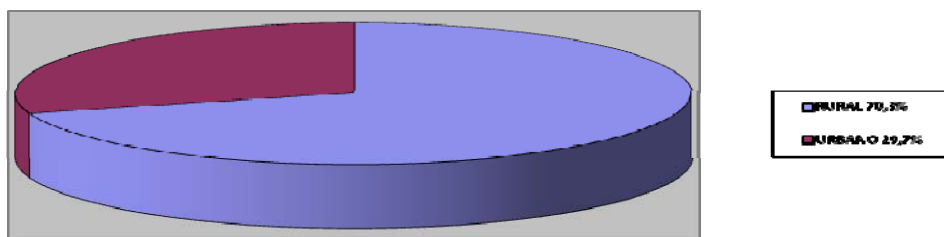
As escolas localizadas nas regiões rurais, geralmente são escolas que carecem de todo tipo de infraestrutura. Como vimos durante este capítulo, existe uma série de demandas para a educação do campo, para que esta seja efetivada com os recursos necessários à sua realização. Porém, estas demandas, como já verificamos, não são atendidas em sua plenitude.

Segundo o Ministério da Educação (MEC),

No que se refere ao número de estabelecimentos de ensino, ao todo 194.487, mais de 70% das escolas são rurais, apesar de responderem por apenas 17,5% da demanda de ensino fundamental. Na verdade, as escolas rurais concentram-se sobretudo na região Nordeste (50%), não só em função de suas características socioeconômicas, mas também devido à ausência de planejamento do processo de expansão da rede física. (MEC, 2011, p.17) (vide gráfico 2).

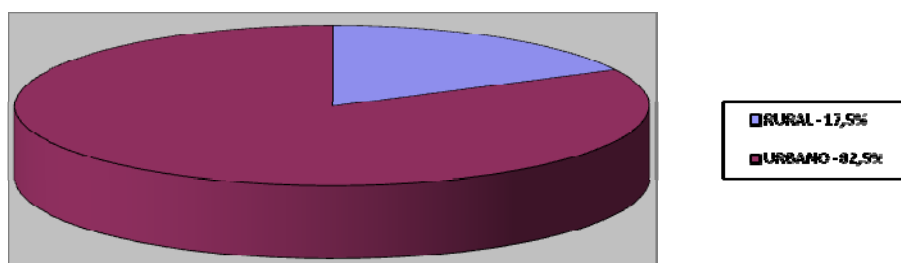
Estes dados referidos pelo MEC podem ser melhor visualizados conforme os gráficos apresentados abaixo:

Gráfico 1 – ENSINO FUNDAMENTAL: Distribuição das escolas por localização geográfica. BRASIL – 1994.



Fonte: MEC, 2011.

Gráfico 2 – ENSINO FUNDAMENTAL: Distribuição de matrícula por localização. BRASIL - 1994



Fonte: MEC, 2011.

Portanto, como é possível verificar através dos dois gráficos acima, há uma demanda substancial de políticas educacionais para o campo. Segundo os dados do MEC, a maioria das dos estabelecimentos de ensino estão no campo, e, em contrapartida a maioria das matrículas realizadas na rede pública é para as crianças da cidade.

A questão que levantamos a esse respeito é muito simples de ser respondida, não faltam elementos para chegarmos à conclusão de que a falta de assistência por parte do governo às demandas específicas das escolas rurais causam a evasão das crianças e até mesmo o não ingresso delas no ensino básico.

Porém, o desempenho das crianças na escola está sempre sendo avaliado, e, quando estas, mesmo com uma escola com boa infraestrutura, não atendem aos níveis desejados, a avaliação da atuação do professor se faz necessária. É importante notar neste elemento, que o poder público quer

números, estatísticas, e, esquece-se de proporcionar o ambiente desta educação, tal como proporcionar a formação de professores para ensinar nessas escolas.

Ainda, segundo também o MEC,

O desempenho dos alunos remete-nos diretamente à necessidade de se considerarem aspectos relativos à formação do professor. Pelo Censo Educacional de 1994 foi feito um levantamento da quantidade de professores que atuam no ensino fundamental, bem como grau de escolaridade. Do total de funções docentes do ensino fundamental (cerca de 1,3 milhão), 86,3% encontram-se na rede pública; mais de 79% relacionam-se às escolas da área urbana e apenas 20,4% à zona rural. (MEC, 2011, p. 24).

Dessa forma, chegamos à conclusão, de que dentre a série de dificuldades enfrentadas para se acessar a educação no e do campo, outro elemento chave é a formação do profissional de quem está atuando nestas salas de aula. Há lacunas para serem preenchidas. Os professores precisam fazer o exercício de sua prática pedagógica, seguros do que passam para seus alunos. A formação dos professores precisa ser feita e deve ser continuada, para que estes continuem recriando sua forma de transmitir o conhecimento.

CAPITULO II

A PEDAGOGIA DO MST

. ... Quem não ama a justiça social e a dignidade humana não se apaixona pelo MST. Quem não ama a vida não ensina a viver. Quem não ama educar não educa. Quem não ama a classe trabalhadora, não assume seu destino; não respeita sua caminhada; não ajuda a construir seu projeto de futuro... (MST, 1996, p.25).

Início com um trecho do poema '*É o amor!*' que se encontra presente no caderno de educação nº 08, '*Princípios da educação do MST*', formulado pelo próprio Movimento. Esta parte transmite um pouco da importância da criação de uma proposta educativa diferenciada das outras modalidades formais existentes em nossa sociedade.

Ao colocar: "... Quem não ama a classe trabalhadora, não assume seu destino; não respeita sua caminhada; não ajuda a construir seu projeto de futuro..." o MST só reforça a necessidade de mudança, de construção de uma nova sociedade, de novos paradigmas, de uma transformação.

A partir de sua realidade concreta, o sujeito Sem Terra movido por um desejo de não permitir que as coisas permaneçam do mesmo jeito em que estão, com os mesmos dominadores e subordinados, propõem uma luta digna a favor da mudança social.

Destaco que a ACC EDCB82, tomada como referência de estudo neste trabalho, a partir da prática pedagógica das oficinas realizadas pelo coletivo de estudantes que compõem, tem como uma de suas referências pedagógicas a Pedagogia do MST.

Portanto, este capítulo tratará basicamente sobre isto: Como se dá a proposta pedagógica deste Movimento e como ela consegue em sua prática transformar aos poucos a realidade das crianças dos assentamentos e acampamentos do Brasil.

Assim, neste capítulo também traremos elementos sobre a realidade escolar do assentamento estudado e o fato de em seu cotidiano não se aplicar a proposta pedagógica do Movimento.

3.1 A Proposta Pedagógica do MST

Em sentido amplo, podemos dizer que a educação é um dos processos de formação da pessoa humana. Processo através do qual as pessoas se inserem numa determinada sociedade, transformando-se e transformando esta sociedade. Por isso está sempre ligada a um determinado projeto político e a uma concepção de mundo. (MST, 1996, p. 05).

Em janeiro de 1984, na região de Cascavel (PR), o primeiro encontro nacional dos trabalhadores rurais Sem Terra acontecia, neste mesmo encontro MST passava a surgir no cenário das lutas dos movimentos sociais brasileiros. Neste mesmo encontro firmam-se um conjunto de objetivos que visavam guiar as diversas ações, atividades e instâncias organizativas do próprio Movimento. A principal bandeira de luta inicial que unia todos os integrantes era a luta pela terra, a reforma agrária.

Porém, em sua trajetória, o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra percebeu a necessidade de se envolver em outras trincheiras de luta. Uma delas foi a educação. Partindo da realidade, o Sem Terra buscou mecanismos para garantir a educação de seus filhos. Uma educação diferente, fora dos modelos de educação capitalista atual.

O MST, no enfrentamento com as diversas contradições da realidade, no seu processo de luta e constituição, foi desenvolvendo, a partir do seu acúmulo teórico e prático, uma proposta educativa balizada por um caráter revolucionário.

O trecho que está colocado no início deste tópico, retirado das formulações do próprio Movimento, traz uma definição de educação que está ligada diretamente a concepção de mundo e de realidade que os trabalhadores e trabalhadoras sem terra vivenciam.

A proposta pedagógica do MST sugere a formação de homens e mulheres preparados para a transformação de um modelo de sociedade que só valoriza os bens materiais, para uma sociedade com novos valores, novas formas de relação, onde todos possam, em igualdade, ter as mesmas oportunidades e acesso a direitos básicos.

É possível trazer um breve histórico de como se iniciou a luta pelo ensino dentro do Movimento. Este, junto com a luta pela terra fora tomando seu espaço nos primeiros assentamentos e acampamentos conquistados pelo Movimento.

Com as primeiras ocupações, as famílias, por ficarem às vezes tanto tempo acampadas, acabavam por mandar seus filhos e filhas para a casa de parentes nas cidades para estes não perderem o ano letivo na escola.

Porém, o MST se caracteriza por um movimento social familiar, onde todos os componentes são sem terra. A falta das crianças nos assentamentos e acampamentos fez com que o Movimento refletisse e chegasse à conclusão de que o que falta a nós é educação.

A partir daí, as famílias passaram a mobilizar-se e reivindicar o direito a escola. O MST assumiu a tarefa de preparar dentro de sua organicidade essa mobilização. Assumiu também a construção do projeto político pedagógico para as escolas já conquistadas e a formação de educadoras e educadores.

Para traçar o perfil da proposta pedagógica do Movimento, antes de tudo traremos definições do que estamos entendendo por Educação. Diante disto, trago duas concepções:

Para o Centro de Educação popular do Instituto SEDES (CEPIS),

A Educação é uma das maneiras de tornar comum um saber, uma idéia, uma crença... A educação tem haver com produção, transmissão e reprodução do conhecimento. A educação pode existir imposta por um sistema centralizado de poder como um recurso a mais de sua dominação. Mas, pode ser uma construção coletiva, com participação corresponsável das pessoas envolvidas, que usa a educação como instrumento de libertação. Por isso o processo educativo é uma disputa de hegemonia entre as classes para dar direção à sociedade no plano político, ideológico e cultural. (CEPIS, 2010, p. 1).

E Para o MST,

Em sentido amplo, podemos dizer que a educação é um dos processos de formação da pessoa humana. Processo através do qual as pessoas se inserem numa determinada sociedade, transformando-se e transformando esta sociedade. Por isso está sempre ligada a um determinado projeto político e a uma concepção de mundo. (MST, 1996, p. 05).

Tanto a primeira quanto a segunda definição de educação traz em si algo fundamental: a educação é um meio para a construção de valores e idéias a partir da formação da consciência dos educandos, para que estes possam ter acesso a todo tipo de conhecimento, sem barreiras.

Assim, o processo de ensinar e aprender estão colocados nos diversos espaços de convívio social. O homem e a mulher, vivendo em sociedade se educam através da sua participação nesta, nos processos de construção histórica de suas vidas.

Para sistematizar sua proposta de Educação, o MST propõe alguns princípios filosóficos que norteiam suas práticas no que diz respeito à pedagogia utilizada nas escolas dos assentamentos e acampamentos espalhados pelo Brasil.

Assim, basicamente, o MST cria uma proposta de educação para a transformação social. Como já foi dito acima, o caráter da educação está diretamente vinculada ao projeto político de sociedade. Portanto, o que o Movimento sugere é a transformação deste modelo atual de sociedade, baseado no sistema capitalista, para uma sociedade que trabalhe com valores humanistas e socialistas, sempre utilizando a justiça social e a igualdade de direitos.

É uma proposta que se volta para a formação da consciência de classe de homens e mulheres, fazendo com que assumam um posicionamento crítico diante da realidade que os cercam. Uma educação que fomente nas pessoas a transformação de suas práticas atuais, forjadas no sistema capitalista em que estão inseridas. Para que estas pessoas se organizem de forma a construir e coloquem em prática o verdadeiro poder popular.

Desta forma, a educação

... Quando apreendida no plano das determinações e relações sociais e, portanto, ela mesma constituída e constituinte dessas relações, apresenta-se historicamente como um campo de disputa hegemônica. Esta disputa dá-se na perspectiva de articular as concepções, a organização dos processos e dos conteúdos educativos na escola e, mais amplamente, nas diferentes esferas da vida social, aos interesses da classe. (FRIGOTTO, 1995, p.25).

A partir das reflexões de Frigotto, é possível perceber a educação como um instrumento de emancipação do povo. Porém, nas mãos da elite torna-se uma ferramenta de alienação. Ou seja, a educação não está descolada do processo crítico nem do processo político. A depender de como se utilize, poderemos ter uma educação que liberte ou que oprima os seus sujeitos.

Por isso que, o MST discorda do modelo tradicional de escola, visto que este está voltado para a reprodução das idéias degradantes que a sociedade capitalista impõe. A Educação na escola tradicional serve como instrumento ideológico nas mãos da classe dominante, que se utiliza desta para fortalecer os seus valores. Valores estes voltados para a reprodução do capital, exploração da classe trabalhadora, individualismo exacerbado, competitividade entre outros que são inerentes a este modelo de relação social.

Para melhor compreender a proposta do Movimento, é possível traçar um breve histórico de como se iniciou a luta pelo ensino dentro do Movimento. Este, junto com a luta pela terra fora tomando seu espaço nos primeiros assentamentos e acampamentos conquistados pelo Movimento.

Um dos motivos para se iniciar a luta pela educação dentro do MST fora o caráter deste movimento. O MST se caracteriza por um movimento social familiar, onde todos os componentes são sem terra: homens, mulheres e crianças.

Com as primeiras ocupações, as famílias, por ficarem às vezes tanto tempo acampadas, acabavam por mandar seus filhos e filhas para a casa de parentes nas cidades para estes não perderem o ano letivo na escola.

Porém, o Movimento sem as crianças não mantinha a sua proposta, que é de ser um movimento de caráter familiar. A falta delas nos acampamentos fez com que o Movimento refletisse e chegasse à conclusão de que era necessário ter mais uma bandeira de luta: A educação.

Outro motivo era o fator de discriminação que sofrem os integrantes do Movimento. Mesmo as crianças, estas não conseguiam se matricular na maioria das escolas tradicionais que estavam colocadas pelo seu posicionamento e o de seus pais diante da realidade. Ou, quando conseguiam, passavam tantas dificuldades, de ordens concretas e subjetivas, que estas não conseguiam freqüentar da maneira esperada.

Os Sem Terra também só conheciam um modelo de escola, a escola capitalista e, no início desvalorizava a luta pela educação no Movimento. Isso é extremamente compreensível, visto que, o modelo das escolas que estes conheciam difere totalmente da dinâmica da luta proposta pelo MST.

Aos poucos, as famílias passaram a mobilizar-se e reivindicar o direito à escola. O MST assumiu a tarefa de preparar dentro de sua organicidade essa mobilização. Assumiu também a construção do projeto político pedagógico para as escolas já conquistadas e a formação de educadoras e educadores para o Movimento.

Portanto, o Movimento cria uma proposta que se contrapõe ao modelo tradicional de escola, dando vazão para os conhecimentos em todas as áreas, um conhecimento não fragmentado e não descolado da realidade de seus educandos. Uma pedagogia que está sempre se movimentando, não fica estática, a partir das novas situações históricas e sociais vivenciadas em nosso país e no mundo.

3.2 Análise da Produção do Conhecimento

O presente trabalho refere-se ao relatório do resultado obtido em uma pesquisa realizada no Banco de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal do Nível Superior (CAPES) durante o mês de março de 2011.

Tendo como referência o tema proposto pelo projeto de pesquisa *‘Educação do campo para as crianças das series iniciais no Assentamento Nova Panema: Os desafios enfrentados em uma turma multisseriada’* pesquisamos a elaboração do conhecimento em teses/dissertações, com as seguintes palavras-chaves: pedagogia do MST, classe multisseriada e educação do campo.

Dentre estas palavras-chave ainda buscou-se o termo ‘turma multisseriada’ como alternativo para o termo ‘classe multisseriada’. Devido à busca por esse termo ter apresentado um pequeno número de resultados (apenas onze teses/dissertações no total quando buscado pela ‘expressão exata’), optamos por permanecer com a palavra-chave de busca ‘classe multisseriada’.

Também ao fazermos a busca do termo 'Educação do campo e Pedagogia do MST', de forma combinada, optando na busca por 'todas as palavras', foram encontradas 86 teses/dissertações. Já quando buscamos a expressão exata, dos dois termos conjugados, nenhum resultado fora obtido.

Portanto, optamos por buscar, no banco de dados, cada uma das expressões isoladas e exatas.

Na busca das expressões isoladas, em especial das expressões 'Educação do campo' e 'Pedagogia do MST', houve uma tendência de encontrarmos trabalhos repetidos.

Sobre os critérios de seleção dos trabalhos, destacamos os seguintes:

1) Análise do título do trabalho, buscando verificar nesse a presença do termo pesquisado. Foram selecionados os trabalhos que continham, em seu título, a presença do termo buscado; 2) resumo do trabalho referente à utilização do termo; e 3) Analisar o objetivo do trabalho tendo como referência a palavra-chave pesquisada em cada dissertação/tese.

A seguir, apresentamos os dados encontrados.

a) Pedagogia do MST

Na pesquisa realizada com a palavra-chave '*Pedagogia do MST*' foram encontrados 28 (vinte e oito) trabalhos entre teses e dissertações. Sendo vinte e três dissertações de mestrado (82%) e cinco teses de doutorado (18%). As titulações foram obtidas entre os anos de 1999 a 2009, conforme o quadro abaixo.

| ANO DE DEFESA | DISSERTAÇÕES | TESES |
|---------------|--------------|-----------|
| 1999 | 01 | 01 |
| 2000 | 01 | 00 |
| 2001 | 04 | 01 |
| 2002 | 03 | 00 |
| 2003 | 04 | 01 |
| 2004 | 02 | 00 |
| 2005 | 02 | 00 |
| 2006 | 01 | 00 |
| 2007 | 01 | 02 |
| 2008 | 01 | 00 |
| 2009 | 02 | 00 |
| TOTAL | 23 | 05 |

Quadro 1. Número de Teses/Dissertações distribuídas por ano de defesa do termo 'pedagogia do MST'

Conforme o gráfico abaixo, as titulações foram obtidas nas cinco regiões do país, com a maior produção de trabalhos defendidos na região Sul (33,6%), seguido por Sudeste (25,2%), Nordeste (14%), Norte (2,8%) e Centro-oeste (2,8%).

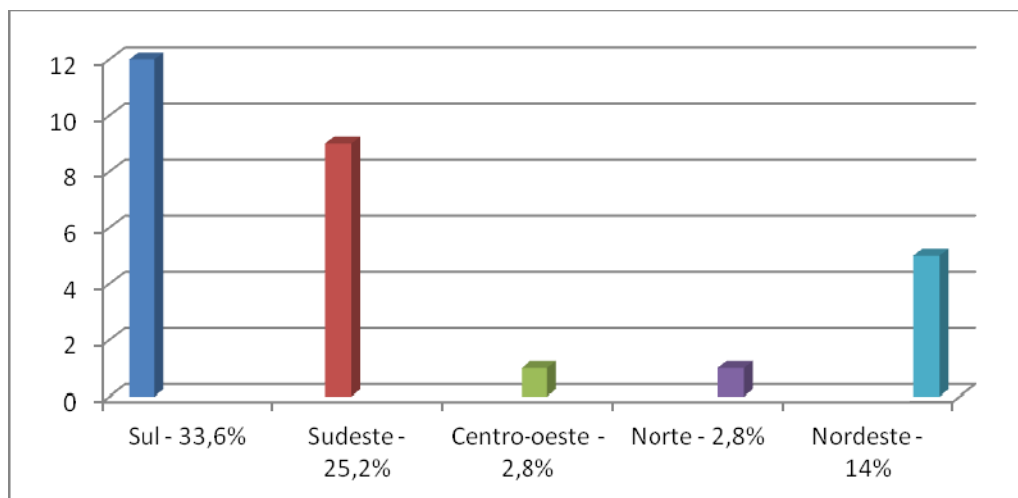


Gráfico 1. Número de Teses e Dissertações distribuídas por regiões do país referente ao termo 'pedagogia do MST'

Sobre os programas onde os trabalhos foram defendidos, foram encontrados vinte na área de educação (56%); um no programa de educação e contemporaneidade (2,8%); um no programa de educação ambiental (2,8%); um no programa de educação nas ciências (2,8%); um no programa de psicologia (2,8%); um no programa de serviço social (2,8%); um no programa de ciências sociais (2,8%); um no programa de geografia (2,8%) e um no programa de extensão rural (2,8%).

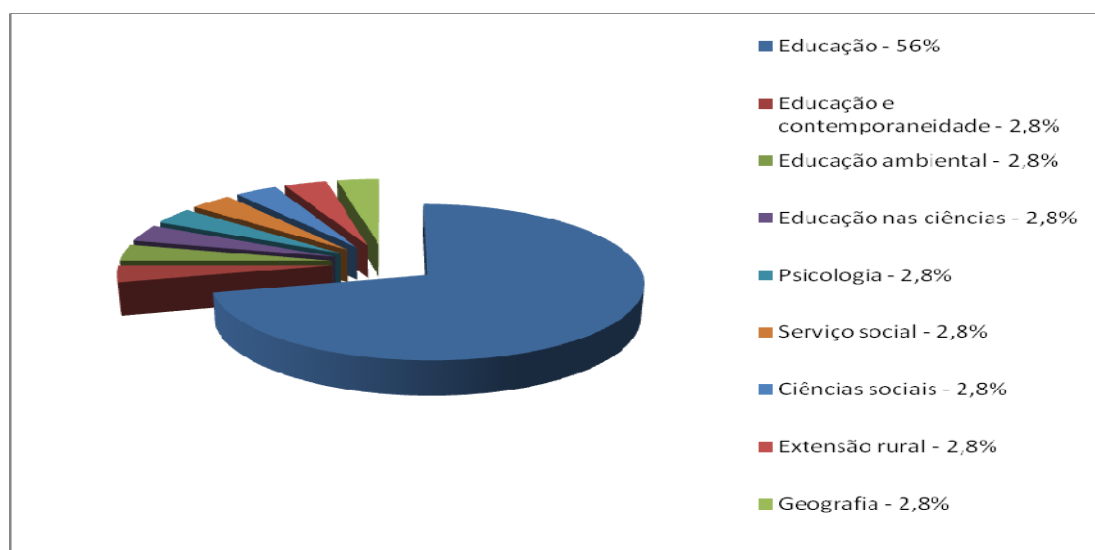


Gráfico 2. Número de Teses e Dissertações distribuídas por programas de pós-graduação em que foram defendidos, referente ao termo 'pedagogia do MST'.

b) Classe multisseriada

Na pesquisa realizada com a palavra-chave: '*classe multisseriada*' encontrou-se um total de 31 trabalhos (trinta e um), sendo vinte e sete dissertações de mestrado (87%) e quatro teses de doutorado (13%).

As titulações foram obtidas entre os anos de 1987 a 2009, conforme o quadro abaixo:

| ANO DE DEFESA | DISSERTAÇÕES | TESES |
|---------------|--------------|-----------|
| 1987 | 01 | 00 |
| 1988 | 00 | 01 |
| 1994 | 02 | 00 |
| 1997 | 01 | 00 |
| 1998 | 01 | 00 |
| 2001 | 02 | 00 |
| 2002 | 01 | 00 |
| 2003 | 02 | 00 |
| 2004 | 02 | 00 |
| 2005 | 02 | 00 |
| 2006 | 04 | 00 |
| 2007 | 02 | 01 |
| 2008 | 01 | 01 |
| 2009 | 06 | 01 |
| TOTAL | 27 | 04 |

Quadro 2. Número de Teses/Dissertações distribuídas por ano de defesa do termo '*classe multisseriada*'

Conforme apresentado no quadro abaixo, as titulações foram obtidas em diversas regiões do país, sendo que a maioria dos trabalhos foi defendida na região Sudeste (14). Seguindo o Nordeste (06); o Sul (05); a região Norte (04) e por fim o Centro-Oeste (01).

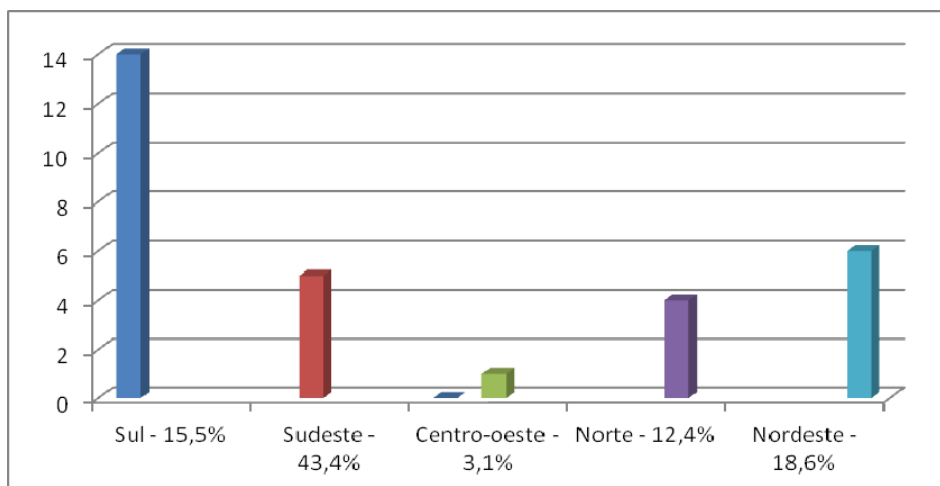


Gráfico 3. Número de Teses e Dissertações distribuídas por regiões do país referente ao termo '*classe multisseriada*'.

Em relação aos programas onde os trabalhos foram defendidos nos seguintes programas/áreas: vinte e três trabalhos defendidos no programa de Educação (71,3%); um trabalho defendido em educação escolar (3,1%); um trabalho defendido no programa de educação e contemporaneidade (3,1%); um trabalho no programa de educação em ciências e matemática (3,1%); um trabalho no programa de transportes (3,1%); um trabalho no programa de psicologia (3,1%); um trabalho no programa de lingüística aplicada (3,1%); um trabalho no programa de psicologia escolar e do desenvolvimento humano (3,1%) e um trabalho no programa de políticas públicas e formação humana (3,1%).

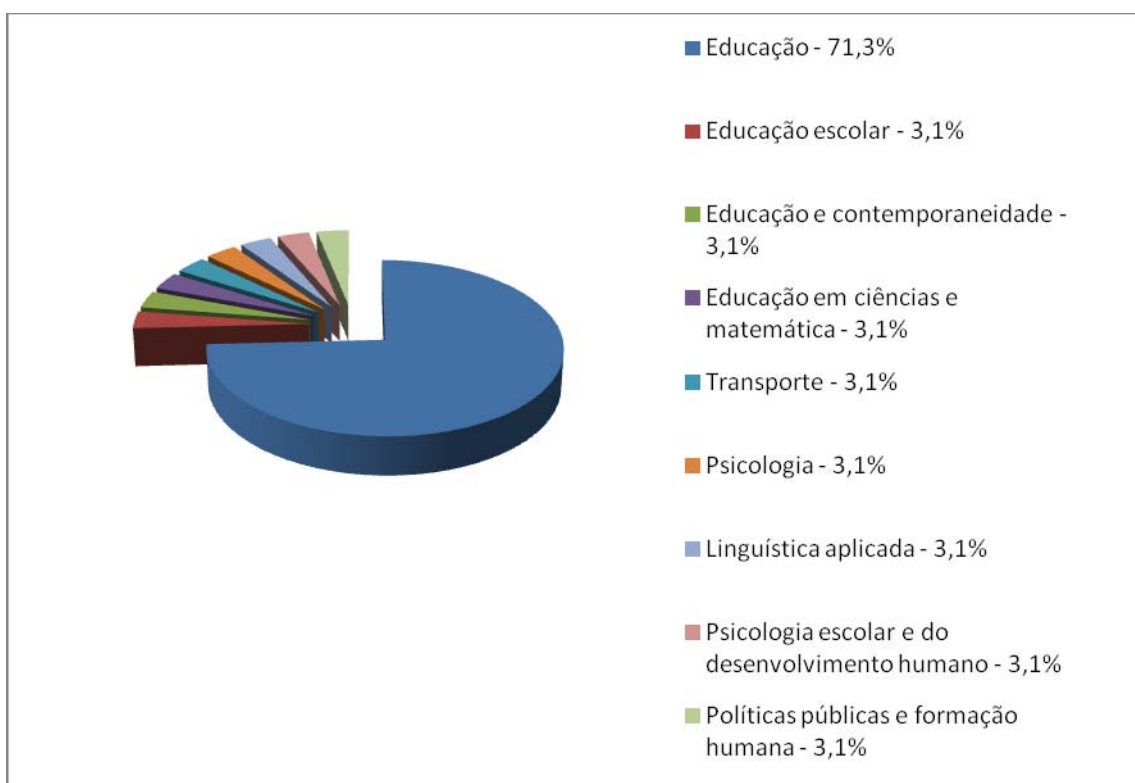


Gráfico 4. Número de Teses e Dissertações distribuídas por programas de pós-graduação em que foram defendidos, referente ao termo 'classe multisseriada'.

c) Educação do campo

Na pesquisa realizada com a palavra-chave: '*Educação do campo*' encontraram um total de 188 trabalhos (cento e oitenta e oito), sendo cento e quarenta e oito dissertações de mestrado (79%) e quarenta teses de doutorado (21%).

As titulações foram obtidas entre os anos de 1996 a 2008, conforme o quadro abaixo:

| ANO DE DEFESA | DISSERTAÇÕES | TESES |
|---------------|--------------|-----------|
| 1996 | 0 | 1 |
| 1999 | 1 | 0 |
| 2001 | 3 | 0 |
| 2002 | 5 | 0 |
| 2003 | 6 | 2 |
| 2004 | 3 | 3 |
| 2005 | 14 | 5 |
| 2006 | 17 | 3 |
| 2007 | 29 | 4 |
| 2008 | 23 | 7 |
| 2009 | 48 | 15 |
| TOTAL | 148 | 40 |

Quadro 3. Número de Teses/Dissertações distribuídas por ano de defesa do termo 'educação do campo'

Conforme apresentado no quadro abaixo, as titulações foram obtidas nas cinco regiões do país. Com a maior produção de trabalhos defendidos na região sudeste (56), seguido pelo Nordeste (48), Sul (39), Centro-oeste (23) e Norte (22).

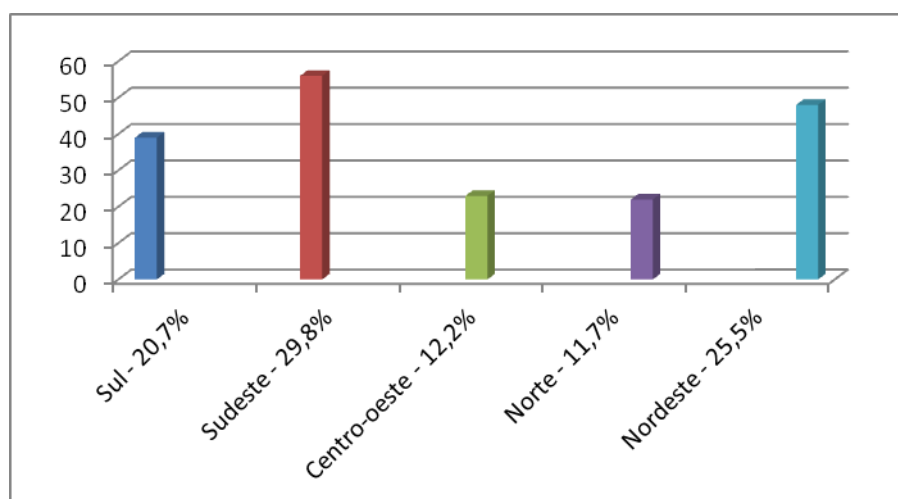


Gráfico 5. Número de Teses e Dissertações distribuídas por regiões do país referente ao termo 'educação do campo'.

Em relação aos programas/ áreas onde os trabalhos foram defendidos, observamos os seguintes dados: Cento e vinte e seis trabalhos defendidos no programa de *Educação* (67%); Três trabalhos defendidos no programa de *Educação e Contemporaneidade* (5,6%); Três trabalhos no programa de *Educação em ciências e matemática* (5,6%); Três trabalhos no programa de *Serviço Social* (5,6%); Dois trabalhos no programa de *Educação (psicologia da educação)* (3,7%); Quatro trabalhos na área de *Agriculturas Amazônicas* (7,5%); Quatro trabalhos defendidos no programa de *Desenvolvimento*

sustentável (7,5%); Dois trabalhos defendidos no programa de *Psicologia* (3,7%); Dois trabalhos defendidos no programa de *Extensão rural* (3,7%); Dois trabalhos defendidos no programa de *Educação: História, Política e Sociedade* (3,7%); Dois trabalhos defendidos no programa de *Educação, Cultura e Comunicação* (3,7%).

Ainda sobre os programas e as áreas, optamos por colocar todos os outros programas restantes em *Demais programas*, visto que estes só tinham um trabalho referindo-se ao termo pesquisado (Educação do Campo), totalizando 34 trabalhos (18%) do total das teses e dissertações pesquisadas⁶:

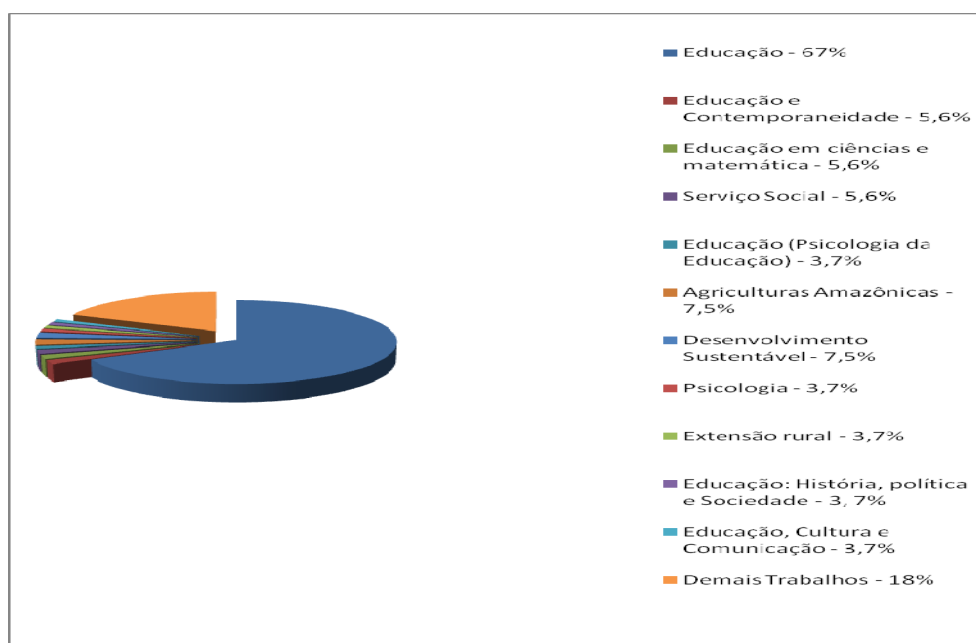


Gráfico 6. Número de Teses e Dissertações distribuídas por programas de pós-graduação em que foram defendidos, referente ao termo 'Educação do Campo'.

Portanto, a partir da análise da produção do conhecimento dos trabalhos que possuíam uma das três palavras-chaves acima (*'Pedagogia do MST'*, *'Classe Multisseriada'* e *'Educação do campo'*) é possível termos um panorama geral acerca de dados mais gerais sobre a produção do conhecimento sobre a

⁶ Os programas que tiveram somente um trabalho defendido são: *Educação Escolar*; *Linguística*; *Políticas públicas e formação humana*; *Saúde coletiva*; *História*; *Teatro*; *Artes cênicas*; *Ciências da comunicação*; *Geografia*; *Geografia (geografia humana)*; *Letras*; *Desenvolvimento regional e meio ambiente*; *Desenvolvimento regional e urbano*; *Educação ambiental*; *Política social*; *Ciências sociais aplicadas*; *Ciências da linguagem*; *Tecnologia*; *Desenvolvimento social*; *Educação agrícola*; *Políticas sociais*; *Políticas públicas*; *História econômica*; *Sociologia*; *Agronomia*; *Sociologia política*; *Ciências Sociais em desenvolvimento, agricultura e sociedade*; *Psicologia social, do trabalho e das organizações (PSTO)*; *Ciências Sociais em desenvolvimento, agricultura e sociedade*; *Planejamento Regional e Gestão das Cidades*; *Educação matemática*; *Desenvolvimento humano e Responsabilidade social* e *Ensino de Ciências na Amazônia*.

problemática que envolve a educação do campo, a pedagogia do MST e as classes multisseriadas.

Apesar de não nos debruçarmos sobre uma análise mais aprofundada dos estudos encontrados, podemos observar alguns dados significativos, tal como o grande aumento de pesquisas, em âmbito de mestrados e doutorados, que vem tendo como foco de análise a educação do campo, conforme demonstra o intenso aumento dos números das produções na segunda metade da década dos anos 2000.

Entendemos que certamente tal produção também pode trazer diversas contribuições com o processo de análise, sistematização e proposições para a educação do campo. Contudo, o conhecimento somente poderá adquirir força material quando relacionado diretamente com a ação prática dos sujeitos envolvidos nesta realidade.

Abordaremos a seguir elementos sobre a realidade escolar do assentamento estudado e o fato de, em seu cotidiano, não se aplicar a proposta pedagógica do Movimento.

CAPITULO III

AS CLASSES MULTISSERIADAS: OS DESAFIOS DA EDUCAÇÃO DO CAMPO

Para tratarmos sobre as classes multisseriadas, seus desafios e as suas possibilidades de práticas pedagógicas, faz-se necessário situar brevemente o que seriam estas classes.

As classes de turma multisseriada é um fenômeno que acontece frequentemente no sistema educacional brasileiro. Nestas classes, estudantes de variadas idades e níveis educacionais diferenciados são instruídos por um mesmo professor. Como esclarece abaixo Oliveira,

A Multisseriação ou unidocência consiste na formação de uma única turma com séries distintas, geralmente de 1ª a 4ª série, onde apenas um professor desenvolve trabalho. Esta é uma alternativa encontrada para a Escola do campo em função da sua dispersão populacional, onde a quantidade de alunos não atinge um número suficiente para a formação de uma classe para cada série, visto que o custo por aluno seria muito alto (OLIVEIRA, 2005, p.78).

Geralmente, estas classes estão mais presentes nas regiões rurais, devido ao pouco atendimento dado a educação do povo do campo conforme afirma a autora acima. A falta de recursos que chegam para a educação desta camada da sociedade inviabiliza a existência de uma boa escola, com bons professores e boa infraestrutura.

Frente a isso, o poder público alega que estas áreas rurais são muito distantes, logo, construir uma escola em uma região desta não valeria a pena visto que poucas crianças conseguiriam frequentar a escola normalmente. Porém, nós sabemos que está na Constituição Brasileira que todos, independentemente da localidade onde more devem ter acesso a Educação de qualidade.

Portanto, a inexistência de uma escola que contemple todos os seus educandos, com o apoio e a dedicação necessários para isto, a falta de um ou mais professores específicos por cada série/ano, desemboca na criação da classe multisseriada. A seguir, ampliamos esse debate.

Em nossas pesquisas, este diferente formato de organização da classe, chamado multisseriação ou unidocência, em seu trajeto, não tem uma data histórica específica para seu início. Porém, ao investigarmos sobre a trajetória percorrida pela educação elementar no Brasil, podemos fazer algumas análises e até arriscar um começo dessas classes em nosso país. Passou-se a refletir então, sobre a importância da educação escolar básica no país a partir do século XIX, com a instrução elementar.

Segundo Lopes (2000),

Assim, como afirmação paulatina da importância da Instrução escolar, primeiro como a responsável pela instrução e, posteriormente, como agente central em toda educação da infância, foi-se lentamente substituindo a 'escola de primeiras letras' pela 'Instrução Elementar'. A palavra elementar, mesmo etimologicamente, mantém a idéia de rudimentar, mas permite pensar, também, naquilo que é o 'princípio básico, o elemento primeiro', "e do qual, nada mais pode ser subtraído do processo de instrução. Nessa perspectiva, a instrução elementar articula-se não apenas com a necessidade de generalizar-se o acesso às primeiras letras, mas também com um conjunto de outros conhecimentos e valores necessários à inserção, mesmo de forma muito desigual, dos pobres à vida social. (LOPES *et al*,2000, p.138-139).

Como verificamos neste trecho, a história da educação brasileira, como a própria história do país se pauta em desigualdades e injustiças. A "Instrução elementar" surgida no século XIX veio mais como um "cala boca" para as classes populares, para que estas se acomodassem e acreditassem estar realmente sendo educadas.

Mesmo com toda a mudança das leis, a necessidade de educar esta classe ainda se mantém em resistência, visto que, enquanto tivermos uma sociedade capitalista e desigual, não será do interesse das elites educar o povo e sim, aliená-lo.

Portanto, podemos fazer um paralelo com a época em que a instrução elementar teve seu início no país, e o início dessas escolas multisseriadas, muito do que era feito e dito no século XIX, permanece hoje em muitas

localidades brasileiras e principalmente nas zonas rurais, onde, segundo o poder público, a educação é de mais difícil acesso.

Para Lopes (2000)

(...) ao que tudo indica muitos foram os limites enfrentados por aqueles que defendiam que a Educação deveria ser estendida à maioria da população. Aos limites políticos e culturais relacionados a uma sociedade escravista, autoritária e profundamente desigual, já amplamente discutido pela historiografia, é sempre necessário considerar a baixíssima capacidade de investimentos das províncias, que algumas vezes chegavam a empregar mais de $\frac{1}{4}$ de seus recursos na instrução e obtinham pífios resultados. (LOPES *et al*, 2000, p.135).

Neste mesmo século XIX, o governo passa a estabelecer para o povo as escolas de primeiras letras. Para que aprendam os processos básicos de ensino. Isto se relaciona diretamente com a visão que verificamos recorrentemente em pleno século XXI: onde, para se trabalhar não precisa muitas competências, saber o básico sobre as letras e dos números e muito do trabalho braçal é o que basta para as classes populares segundo a burguesia atual. Força de trabalho e pouco conteúdo, para que no futuro essas crianças se tornem os jovens, adultos e velhos operários de amanhã.

Passamos a seguir a exposição das oficinas pedagógicas desenvolvidas na classe multisseriada como possibilidades da prática pedagógica referenciada na pedagogia do MST.

4.1 As Oficinas Pedagógicas

Em 2008, quando a ACC EDCB82 – ‘Educação popular em áreas de reforma agrária: os desafios da educação do campo’ teve seu início, a primeira proposta de aproximação entre comunidade e estudantes foram as oficinas pedagógicas realizadas inicialmente com as crianças e em seguida, com a confiança já conquistada, também com os adultos e jovens da comunidade.

A alternativa das oficinas pedagógicas colaborou no processo de diálogo entre a comunidade do Assentamento e os estudantes da universidade. A experiência das oficinas no assentamento Nova Panema foi um método bastante qualificado que, até hoje, utilizamos dela para inserir os debates, trazer

e ampliar os conhecimentos, os diálogos, as alternativas, as proposições. Um processo de diálogo constante entre educadores (estudantes oficinairos ligados à ACC EDCB82) e educandos (crianças da escola, da comunidade e adultos nas oficinas aos finais de semana).

Na sociedade em que vivemos hoje, estamos muito acostumados, e até acomodados com propostas de ensino que não proporcionam o assujeitamento do indivíduo dentro de seu próprio processo de ensino aprendizagem. Então, o mais comum a ser encontrado em nossa educação é o ensino formalizado, que não possui tanto espaço para a participação e a criatividade das crianças. Alias, limita com muita facilidade estes dois elementos.

O processo clássico de ensino, muitas vezes reproduz a idéia de superioridade do educador sobre o educando, da seguinte forma:

... A narração, de que o Educador é o sujeito, conduz os educandos à memorização mecânica do conteúdo narrado. Mais ainda, a narração transforma em “vasilhas”, em recipientes a serem “enchidos” pelo Educador. Quanto mais “vá enchendo” os recipientes com seus “depósitos”, tanto melhor Educador será. Quanto mais se deixem docilmente “encher”, tanto melhores Educandos serão (FREIRE, 1997, p. 58).

A idéia de que, não existe dialogo ou troca de saberes entre o professor e o aluno faz com que estes assumam posturas negativas dentro do processo educativo. O professor, na qualidade de educador se sente como “o detentor de todo o saber” - não se permite errar. O Estudante, na qualidade de aprendiz, se torna submisso ao conhecimento dado pelo professor, sem assumir postura crítica alguma sob o que lhe é colocado.

Esta educação anti-dialógica, não tem em seu método a transformação como principio, mas a estagnação dos conhecimentos e a sobreposição de saberes um por cima do outro.

Assim, as oficinas pedagógicas servem como alternativa a esta proposta de ensino. Trata do conhecimento de forma clara, onde todos são participantes ativos deste processo.

Entendemos a oficina pedagógica como uma metodologia de trabalho em grupo, caracterizada pela “construção coletiva de um saber, de análise da realidade, de confrontação e intercâmbio de experiências” (CANDAU, 1999, p.23), em que o saber não se constitui apenas no resultado final do processo de aprendizagem, mas também

no processo de construção do conhecimento. Assim, desenvolve-se uma experiência de ensino e aprendizagem em que educadores e educandos constroem juntos os conhecimentos num "...tempo-espaco para vivência, a reflexão, a conceitualização: como síntese do pensar, sentir e atuar. Como "lugar para a participação, o aprendizado e a sistematização dos conhecimentos" (MOITA; ANDRADE, 2009, p.5).

Portanto, a forma de reproduzir e construir conhecimentos a partir de oficinas pedagógicas é um processo enriquecedor e duradouro, onde as crianças e osicineiros trocam experiências e fazem contatos para novos aprendizados.

Para entendermos melhor como funciona o processo de construção, conhecimento e troca de saberes que as oficinas proporcionam passamos, a seguir a caracterizar com mais detalhes as mesmas.

a) O que as Oficinas possibilitam?

As oficinas pedagógicas proporcionam a construção do conhecimento a partir da criatividade, do lúdico, do sensório, do motor. Por se tratar de uma forma de transmissão de conteúdo diferenciada, não tradicional... (onde ficamos presos a quadros de giz e carteiras.) possibilitam uma maior versatilidade na forma de apreensão do conhecimento, crítica e, portanto, criando seus próprios conceitos a partir do tema trabalhado.

Esse processo busca enfrentar a teoria do aprendizado das crianças via as lições "decóreas", que, através de suas limitações metodológicas ou talvez, a total ausência de metodologia pedagógica, são alienantes, descoladas do contexto da realidade dos educando e não proporciona o assujeitamento do estudante sobre o assunto trabalhado.

Portanto, as oficinas pedagógicas realizadas pela ACC EDC B82 proporcionam as crianças à apreensão dos conhecimentos a partir da participação direta delas no processo de sua aprendizagem.

b) Como se desenvolve o processo de *construção, realização e avaliação* das Oficinas?

Na ACC, realizamos oficinas com toda a comunidade nas descidas de final de semana, porém, durante todo o semestre, pequenos coletivos de estudantes que cursam esta disciplina descem a campo durante a semana para a realização de oficinas com as crianças, especificamente na escola.

O processo da construção, realização e avaliação das oficinas perpassa por algumas fases, as quais pretendo descrevê-las aqui.

A delimitação das temáticas das oficinas parte de algumas referências. Na comunidade, ao início de cada semestre letivo, o coletivo de coordenação da ACC reúne-se com pessoas da comunidade, inclusive contando com a participação da professora da escola.

Tal reunião tem o objetivo de apresentar e/ou retomar a proposta de trabalho da ACC, a previsão do calendário de atividades e realizar alguns acordos que forem necessários. Além disso, consultamos o grupo em relação às temáticas necessárias para a abordagem com as crianças nas oficinas da escola. A professora geralmente tem apontado temáticas gerais ou ligadas à conteúdos específicos das diferentes disciplinas curriculares, as quais avaliamos serem necessárias serem pautadas com as crianças.

A partir das sugestões da professora, das atividades realizadas com toda a comunidade e com nossas avaliações a partir do diagnóstico acumulado ao longo dos semestres de trabalho, na universidade, a partir desses elementos, retiramos o eixo central do semestre que orienta o trabalho no interior das oficinas pedagógicas.

Desde o semestre de 2010.2 estamos trabalhando na comunidade com o eixo central que é o 'trabalho cooperativo', visto que este também tem sido referência para o trabalho com a comunidade em geral durante. A escolha deste tema surgiu no mesmo semestre em que a comunidade, com a colaboração do coletivo da ACC, decide criar o setor de produção do assentamento e, com isso, passar a atuar efetivamente nesta área.

Foram alguns feitos importantes na comunidade durante o período de 2010.2 a 2011.2, quando foi construído um viveiro de mudas, preparado sacos de terra e efetuado o plantio de mudas; enfim, o coletivo de produção desenvolveu atividade de plantio, reflorestamento, atuando coletivamente e cooperativamente.

Portanto, o eixo temático *Trabalho Cooperativo* foi o escolhido para nortear a construção das oficinas pedagógicas neste período. Conforme os militantes do próprio MST,

É preciso juntar o estudo com o trabalho. É preciso preparar crianças e jovens para a cooperação. Educá-los dentro do mundo da produção (...) conhecer a caneta e a enxada, afinando estudo e trabalho, aprendendo teoria e prática. Nova forma de aprendizado (PINTO, 1994, p.01).

No trabalho cooperativo é preciso associar o conteúdo que será trabalhado nas oficinas pedagógicas com a realidade vivenciada no dia a dia por nossas crianças. Por mais bem intencionada que a oficina pedagógica pareça em sua construção e realização, ela nunca atingirá o seu objetivo proposto se abordar o assunto de forma descolada da realidade, desconectada da vida dos educandos.

Assim, as oficinas pedagógicas têm seus temas definidos a cada semestre letivo a partir das necessidades da escola e da comunidade e são articulados com o eixo temático geral, neste caso, o trabalho cooperativo. A diversidade de temas é um fator sempre presente na construção das oficinas. Até o momento já foram realizadas oficinas que tiveram as seguintes temáticas específicas: meio ambiente, reciclagem, saúde, violência, leitura e escrita, matemática, jogos populares, dengue, artes plásticas, cuidado com o espaço escolar, dentre outras. Destacamos que este processo, por ser uma alternativa a educação tradicional, tem sempre presente o lúdico, o criativo e o participativo.

Como as oficinas são realizadas em uma área de reforma agrária, uma área conquistada por direito pelo Movimento dos trabalhadores Rurais Sem Terra, tomamos como referência a Pedagogia do MST, que se referencia na luta, e que propõe a construção de uma nova sociedade, e de novos homens, mulheres e crianças também na Educação. Assim, nos referenciamos, tanto na elaboração quanto no colocar em prática as oficinas, a partir desta Pedagogia que visa novos sujeitos construtores de uma nova realidade.

As oficinas pedagógicas, enquanto método de construção de conhecimento e aprendizagem mostra-se bastante eficaz para o trabalho com as crianças. Principalmente com as crianças de diversas idades e níveis

escolares que compõem a classe multisseriada do assentamento Nova Panema.

Ao mesmo tempo, a ACC EDCB82, na sua formatação, também se revela fundamental quanto a sua importância para a formação dos estudantes universitários, que pretendem atuar como educadoras e educadores.

A realização das oficinas permite a estes a troca e o aprendizado, colocando sempre em questão a não existência de um saber maior que outro, mas diversos saberes diferenciados. Coloca também, para estes estudantes, a possibilidade de pôr em prática todo o conhecimento adquirido no ambiente da sala de aula, para transformar em conhecimento válido, com retorno e sugestões de melhoramentos.

Consideramos então, esta proposta de uma nova prática de transmitir e transformar conhecimentos como algo crítico, permanente, coletivo e dinâmico, criador de novas formas de aprendizado e socialização.

Para nos aprofundarmos mais na lógica, funcionamento e realização das oficinas apresentamos a seguir as etapas que são fundamentais para que o processo ocorra com o máximo de êxito possível.

1. Etapa de Construção (na universidade):

No decorrer do semestre letivo a ACC EDBC B82 desenvolve um cronograma de aulas⁷ que dialogam diretamente com as atividades de campo, da realidade vivida na área de reforma agrária.

Ao longo do semestre letivo, os estudos em sala de aula são balizados por três eixos centrais que são: a) a questão agrária (histórico e seu desenvolvimento no Brasil); b) a origem e desenvolvimento do MST; c) a educação do campo, a Pedagogia do MST e a Educação Popular. Estes eixos centrais são distribuídos ao longo vários aulas com debates, reflexões e relações com a realidade vivida pela comunidade do Assentamento Panema.

No interior desse processo, também ocorre a discussão e preparação das oficinas temáticas para serem desenvolvidas na Escola Nova Panema.

⁷Um Exemplo de Cronograma de aulas da ACC está nos ANEXOS desta Monografia.

Basicamente esse processo se desenvolve da seguinte forma: apresentamos a discussão do que são as oficinas pedagógicas e como se elabora um plano de aula para a mesma; apresentamos as temáticas levantadas e sugeridas pela comunidade e professora, as quais serão dialogadas com o grupo de estudantes e as condições de atendermos tais demandas; após fechadas as temáticas das oficinas, organizam-se quatro a cinco grupos que irão se organizar para preparar os planos de aulas das oficinas; os grupos, no decorrer de diferentes encontros, apresentarão seus planos de aulas para a turma que debate, contribui e sugere elementos para o fechamento da proposta de oficina pedagógica.

É importante ressaltar que todos esses momentos distintos são realizados no decorrer de uma seqüência de encontros e não em apenas um único encontro.

2. Etapa de Aplicação (na escola do assentamento):

Ao longo do semestre letivo, os pequenos grupos que planejaram a oficina pedagógica, agenda um dia, em consonância com a organização da ACC e da Escola Nova Panema, para ir a comunidade e realizá-la na escola do assentamento.

Nesta etapa, acredito que o tópico que apresentamos a seguir '*As Experiências das oficinas na escola*', caracterizam melhor esse processo.

3. Etapa de Avaliação (na escola do assentamento e na universidade):

Esta etapa é de extrema importância para o processo das oficinas. É neste momento que se verifica os avanços, erros e onde é possível melhorar ou não. Por isso, divido em dois momentos de apresentação:

a) A avaliação na Escola com as crianças:

Após a realização das oficinas, a proposta sempre é de que sentemos com as crianças e com a professora deles para avaliar se o objetivo da oficina fora alcançado. Como estamos falando de crianças, a avaliação se dá de uma

forma mais informal, descontraída, onde elas geralmente se colocam mais e se expressam sobre aquilo que vivenciaram. A importância de ouvi-las é crucial para a melhoria de nosso trabalho na escola com as oficinas.

Ouvir a professora da escola, suas críticas e suas observações também faz parte do processo de aprendizado dos estudantes da Universidade, afinal de contas, como já vimos isto é um processo educativo também para os graduandos dos diversos cursos da UFBA.

b) A avaliação na universidade com os estudantes:

A avaliação na sala de aula da Universidade inicia com o relato da oficina pedagógica desenvolvida. A partir daí são avaliadas as dimensões dos objetivos propostos para a oficina pedagógica, do processo desenvolvido, da organização da mesma e das condições infraestruturais disponíveis. Outro elemento presente na avaliação passa pela crítica e autocrítica dos participantes envolvidos na atividade.

Esse processo de avaliação realizado serve também como referência para enfrentarmos as problemáticas que surgem de forma que as mesmas sejam superadas e enfrentadas na continuidade das demais oficinas a serem realizadas na escola.

4.2 As Experiências das Oficinas Pedagógicas

Alguns dados, obtidos a partir da observação de três oficinas desenvolvidas em 2011 na classe multisseriada do assentamento Nova Panema, são logo adiante apresentados para ilustrar a riqueza desta metodologia que visa colaborar para com vistas para uma educação transformadora e emancipatória de todos os sujeitos envolvidos.

As oficinas observadas abordam três assuntos diferentes. A primeira, '*Violência na escola*', a segunda '*Como cuidar da nossa escola*' e a terceira sobre '*Dengue*'. Lembrando que os planos das três oficinas encontram-se nos anexos deste trabalho.

a) Relato da Oficina Pedagógica sobre violência na escola:

O plano de oficina sobre *violência na escola* tem como objetivo geral: Identificar o que as crianças entendem que seja violência e demonstrar outras formas de se relacionar com seus companheiros. Seus objetivos específicos são: identificar se elas têm consciência de que a agressão é uma coisa boa, ruim ou comum; explicitar as diferenças entre realidade e ficção e as consequências das nossas ações; demonstrar como é bom, importante, ações de companheirismo; estimular o diálogo enquanto forma de respeito ao outro; estimular a cooperação entre elas; estimular a construção de novas formas de relação com seus companheiros e estimular o diálogo na resolução dos problemas.

Assim, como segue na citação abaixo, a violência está presente em todos os espaços da sociedade, afetando crianças e jovens em processo formativo:

O jogo e a violência fazem parte da vida dos jovens e estão, por conseguinte, atravessados por relações de gênero, as quais conferem às atividades e papéis sociais um código organizado a partir de dicotomias, polarizações, desigualdades e exclusões. (MOITA, Filomena; ANDRADE, Fernando Cezar, 2009, p.6.).

A oficina pedagógica sobre *violência na escola* foi colocada em prática no dia 31 de maio de 2011, para o público de 06 a 12 anos da escola multisseriada do assentamento.

Para a realização desta oficina participaram três estudantes de diferentes áreas do conhecimento, de Ciências Sociais, de Psicologia e de História. A chegada ao assentamento fora por volta das 10h25minh da manhã, no horário da merenda das crianças. E, antes mesmo da realização da oficina já se percebia que o elemento violência era algo presente entre elas.

A agressão verbal, do tipo racista e preconceituoso é muito comum entre as crianças deste assentamento. Tão logo, a oficina de violência acontecer neste dia e as crianças demonstrarem estas agressões não foram coincidência. Enquanto lanchavam, as crianças se agrediam de forma racista e pejorativa. Escutamos neste meio tempo agressões como “seu carvão” ou “sua preta”.

As agressões físicas também estiveram para ocorrer se não fosse a intervenção dosicineiros. Durante a ausência da professora de sala de aula, as crianças iniciaram “Briga, briga...”, porém, conseguimos controlar os ânimos e dar início a oficina.

Quando a oficina começou eram quase 11h00minh da manhã. A estudante Oficineira Maria⁸ que construiu e aplicou a oficina junto com mais dois estudantes, iniciou com uma dinâmica de relaxamento, para que as crianças se tranqüilizassem mais e se tornassem mais participativas. Neste momento tinham 23 crianças em sala, junto com a professora.



No segundo momento, as crianças sentaram-se nas carteiras e assistiram a um vídeo do programa de televisão “Chaves”, um programa que já tem mais de dez anos de transmissão na televisão brasileira e que é bastante visado principalmente pelas crianças.

A intenção desta parte era que as crianças prestassem atenção no vídeo e nas cenas de violência que este mostrava. Foi notável o interesse das crianças nas cenas de agressões e violências. Elas riam, considerando aquilo como algo normal. Abaixo as fotografias ilustram a atividade.



⁸ Os nomes dos Oficineiros da ACC são fictícios.

Após assistirem o vídeo, a proposta da oficina era ir parando o vídeo e destacando apenas cenas de violência para que as crianças a avaliassem, através de três 'carinhas' (triste, alegre e normal). Caso as cenas que estavam sendo mostradas, fossem, para as crianças, cenas tristes, alegres ou normais, elas indicavam uma das 'carinhas' respectivas. Cada criança recebeu três plaquinhas, uma com a cara triste, outro alegre e um normal para fazer a avaliação.



Na primeira cena de violência, a maioria das crianças avaliou como positiva ou normal. O que mostra o quanto a violência e as agressões estão presentes no cotidiano delas.

Em um terceiro momento, aicineira Juliana, introduziu um debate com as crianças sobre as diferenças de agressões no desenho animado e na vida real. Mostrando para elas os prós e os contras dos dois lados.

Foi possível constatar com a observação desta oficina, a partir de seu objetivo geral que foi identificar o que as crianças entendem que seja violência e demonstrar outras formas de se relacionar com seus companheiros, que as crianças sabem sim identificar quando estão sendo agredidas ou estão agredindo alguém.

As crianças demonstram que sabem identificar também como essa forma de relação interfere na boa convivência em sala de aula com colegas e professores.

Com a oficina, foi possível também criar um espaço para se debater sobre esta questão, conseguindo trabalhar o tema dentro de seus limites

históricos de tempo e espaço, construindo em algumas crianças o processo de reflexão sobre a violência física e verbal presentes no dia – a – dia delas.

b) Relato da Oficina Pedagógica ‘*Como cuidar da nossa escola*’:

O plano de oficina pedagógica ‘*Como cuidar da nossa escola*’ traz como objetivo geral ‘desenvolver atividades que promovam o amor e o cuidado pela escola através do trabalho cooperativo’. Seus objetivos específicos são: criar atividades que motivem o cuidado da escola; trabalhar e reafirmar a importância da coleta seletiva do lixo orgânico e inorgânico e realizar atividades que reiterem a necessidade do trabalho cooperativo a partir da divisão de tarefas dentro da escola.

Desse modo, para ilustrar a oficina que pretendemos descrever neste relato, cito um trecho do Boletim de educação nº 4, *Escola, trabalho e cooperação*:

... Os alunos precisam deixar de ver a escola como um local aonde vão apenas estudar e onde tudo está pronto ou tem alguém que vai aprontar. Precisam passar a enxergar a escola como um lugar que é seu e cujo destino é de sua responsabilidade também. Desde garantir que a sala de aula esteja limpa e agradável, até fazer a produção da roça dobrar nesta safra (MST, 1994, p.101).

A oficina pedagógica ‘*Como cuidar da nossa escola*’ foi realizada no dia 18 de novembro de 2011, voltada para a Classe multisseriadado Nova Panema, que neste dia estava com um grupo de 12 crianças em sala. Para a concretização desta oficina três estudantes de diferentes áreas do conhecimento: Ciências sociais, Pedagogia e Geografia.

Chegamos ao assentamento por volta das 09 hs. 30min. e esperamos as crianças voltarem do intervalo para iniciarmos a proposta da oficina, que começou por volta das 10h20minh.

Osicineiros deram inicio a oficina com uma atividade de apresentação, Seguindo de uma dinâmica de respiração. As dinâmicas de respiração ajudam no processo da concretização das oficinas. Visto que, quando as crianças

retornam do intervalo, elas voltam mais em energias e agitadas. A respiração colabora para a melhor oxigenação corporal.



Após esta dinâmica, iniciou-se a oficina. A proposta deste primeiro momento era fazer uma conversa com as crianças, buscando fazer um levantamento de conhecimento sobre assuntos ligados a escola e a proposta da oficina, ou seja, o cuidado com o espaço escolar.

Osicineiros iniciaram fazendo alguns questionamentos com o objetivo de incitar nas crianças uma reflexão: O que é a escola? Qual a importância dela? Porque precisamos cuidar deste espaço? Estas foram as primeiras perguntas norteadoras do debate.

Ao perguntar a elas: E isto tudo aqui é de quem? Prontamente as crianças responderam: Da gente! Mostrando terem conhecimento da importância do espaço da escola delas. Outra coisa que chamou atenção neste momento foi o carinho pela professora quando responderam que tinham que cuidar da escola e principalmente da professora.



Dando prosseguimento com os questionamentos, a próximas perguntas faziam referência ao lixo. O que fazer com o lixo? Um dos meninos respondeu: “Reciclar!”, demonstrando já ter algum conhecimento sobre este tema. Novamente o educador questionou “Qual a importância de reciclar?”. As crianças responderam “Para não poluir!”.

A partir disso, osicineiros passaram a introduzir a diferenciação entre os tipos de lixo o orgânico e o inorgânico, debatendo com elas o que colocar em cada tipo e quais as possibilidades de reaproveitamento do lixo.



Prosseguindo com o bloco de perguntas, as últimas eram sobre cooperação. “O que vocês entendem por cooperação?”, perguntou uma dasicineiras educadoras.

Uma das meninas respondeu prontamente: “Ajudar uns aos outros.” E, logo em seguida, aicineira Liz problematizou: “Se uma das crianças da escola limpa a escola sozinho, isso é bom ou ruim?”

Rapidamente as crianças responderam que é bom, já que o objetivo delas era não ajudar o colega, visto que não queriam trabalhar.

Podemos compreender a primeira resposta das crianças, analisando o contexto social em que estão inseridas. Muitas delas ajudam em casa, lavam, passam, cozinham, cuidam dos irmãos mais novos. Ter mais trabalho na escola, para elas, a priori, não é vantagem.

Porém, no decorrer deste momento as crianças foram entendendo onde osicineiros queriam chegar, e falaram que se cada um trabalhar um pouquinho, ninguém fica cansado e nem sobrecarregado.



Após este momento de discussão, o segundo momento tinha por objetivo dividir a sala em dois grupos, onde cada um ficaria responsável por decorar um balde de lixo para deixar na sala de aula. Um grupo ficou de decorar o lixo orgânico e o outro o inorgânico. Este momento foi o que levou mais tempo na oficina.



O terceiro momento tinha como finalidade dividir a turma em três grupos, isto é, um grupo de limpeza, outro decoração e, o terceiro, organização do espaço.

Aicineira Liz, explicou as crianças que esses grupos seriam rotativos, toda semana, um grupo assumiria a tarefa, não de fazer sozinho a limpeza, mas de garantir que todos os colegas limpem e cuidem da sala. Assim o grupo de decoração também ficaria responsável por garantir que todos decorem a escola junto com a professora. Já o grupo de organização da sala também ficou responsável por garantir que todos cuidem da arrumação da escola.

No começo, as crianças não entenderam muito, achando que os grupos seriam estáticos, quem tá na limpeza, ficaria na limpeza até o restante do ano.

Após algumas explicações e esclarecimentos, as crianças entenderam e concordaram com a proposta.



Depois disto, as crianças passaram para o papel metro os grupos responsáveis, e colocaram em prática as suas respectivas atividades da semana.



Ao final, osicineiros realizaram com as crianças uma conversa avaliativa no intuito de perceber quais foram os pontos negativos e positivos da oficina.

As crianças falaram que gostaram, porém, uma das meninas disse que tinha achado mais ou menos. Neste momento, ficou visivelmente claro que os estudantes universitários não esperavam por essa resposta.

Para auxiliá-los, eu perguntei a ela: “se foi mais ou menos qual seria o menos?” .

Ela respondeu que não gostou quando uma colega disse a ela que o desenho dela estava feio. A partir disso, nós conversamos e concordamos que

não é legal ficar falando assim do desenho do colega, e eles se pediram desculpas.

Com a crítica dela, ficou observável que o problema não estava na proposta da oficina nem na condução desta e sim nas relações interpessoais entre os colegas que estavam participando.

A avaliação que fazemos é que esta oficina transcorreu da melhor forma possível alcançando o objetivo geral proposto que era desenvolver atividades que promovam o amor e o cuidado pela escola através do trabalho cooperativo. Constatamos que o objetivo fora alcançado, quando as crianças passaram a se organizar com vistas a colaborar com a limpeza e arrumação da sala de aula. Além disso, com a proposta da divisão dos lixos orgânico e inorgânico também se constatou o cuidado com o meio ambiente.

c) Relato da Oficina Pedagógica sobre ‘Dengue’:

O objetivo geral do plano de oficina sobre ‘Dengue’ era ‘Compreender as formas de prevenção da ocorrência *Aedes aegypti* (mosquito vetor da dengue)’. Os objetivos específicos propostos foram: sensibilizar sobre os cuidados para a prevenção da dengue, alertar para os sintomas que a doença causa e produzir um informativo sobre a prevenção da dengue.

Assim, a oficina demonstra a importância de trazer para as crianças informações acerca dessas doenças (no caso desta oficina, a dengue) visto que geralmente possuem mais ocorrências de riscos de morte nas classes populares devido ao pouco acesso que o povo tem a saúde pública, por conta do histórico processo de desigualdade social vivenciado no nosso país.

Esta oficina ocorreu no dia 22 de novembro de 2011. Por conta das dificuldades enfrentadas com o setor de transportes da UFBA, chegamos ao assentamento às 11:30h. Não tinha mais como fazer a oficina pela manhã, então, conversando com a professora e com as crianças, planejamos para que acontecesse à tarde, no horário da aula da Educação Infantil, as 13:30hs.

As crianças que estudam pela manhã ficaram de comparecer na escola a tarde, juntamente com as crianças da Educação Infantil, para que se realizasse a oficina para os dois públicos.

A oficina começou no horário previsto. Enquanto as crianças iam chegando, uma dasicineiras cantava e tocava violão com as crianças a música 'O sapo não lava o pé', como meio de acalmá-las e fazer com que elas interagissem. Quando já tinha uma boa quantidade de meninos e meninas a oficina iniciou com uma roda de apresentação.



Após a rodada de apresentação, asicineiras deram início ao primeiro momento, que tinha como objetivo, trazer a partir de um teatrinho debater quais são os sintomas da Dengue. Uma 'vovó' conversava com a netinha que estava doente, e elas descobriam que esta estava com Dengue. Este momento foi bastante descontraído, as crianças assistiram com atenção, se divertindo com a cena.



Logo após a encenação asicineiras deram início a um debate com as crianças perguntando para elas o que acontece quando se fica doente? Enquanto elas iam respondendo, aicineira lara ia listando no quadro o que elas iam falando. Surgiu: Vai para o médico, toma vacina, vai para o hospital e fica internada.

Débora em seguida perguntou a eles: “E se não tiver condições de ir ao médico e fazer o que vocês tão falando que é pra fazer faz o que?” As crianças responderam: “Morre, vai de jegue, carro de mão, carregada, bicicleta, burro, carroça...”.

Citaram assim, uma série de meios de locomoção, para que de fato a pessoa doente de dengue vá ao médico, não surgindo outra alternativa para a cura da doença, a não ser ir ao médico.

As oficinas queriam que as crianças pensassem outras formas de cuidar da doença que não só ir ao médico, visto que, isto nem sempre é possível.



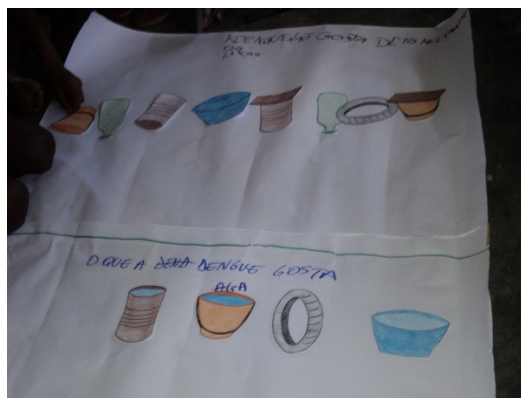
Após a listagem de coisas, aicineira Carol problematizou com as crianças: “Não é melhor prevenir do que depois ter que cuidar? Quais são as formas de prevenir a dengue? Vocês sabem?”

As crianças listaram: não deixar água parada e acumulada, não jogar lixo no rio, não acumular água em vasilhas, garrafas e tampar estes lugares.

Na proposta do segundo momento era continuar fazendo problematizações com as crianças acerca da doença, junto com a construção do quadro: O que a dengue gosta e o que a dengue não gosta. Em sala de aula, as crianças construíram o quadro previsto e continuaram a conversar sobre a doença.

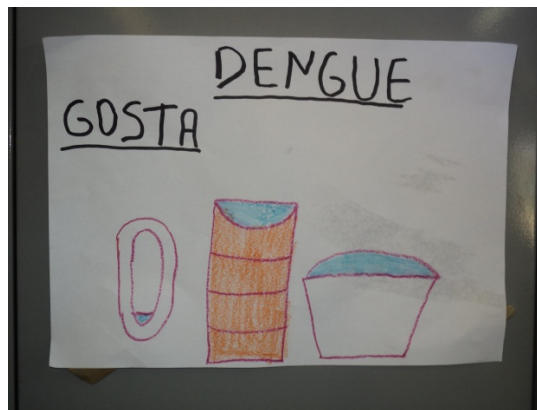


Neste mesmo momento de construção do quadro, aicineira Carol foi mostrando figuras já recortadas de vasilhas tonéis com água e sem água, pneus cheios e vazios, para as crianças irem colando no quadro que elas estavam construindo.



Após este momento, a proposta do terceiro era a construção do informativo. A avaliação que faço é que este momento ficou um pouco confuso, com o não esclarecimento para as crianças do que é um informativo.

Asicineiras deixaram a cargo das crianças a criação destes que acabaram por desenhar o que gostariam. Algumas crianças entenderam a proposta de fazer um informativo no intuito de esclarecer informações da dengue, outras desenharam outras coisas que não tinha ligação com a proposta da oficina.



Terminado o momento de construção do informativo, as crianças juntamente com a educadora Liz, colaram na parede da escola o quadro feito no segundo momento.

As educadoras fizeram a avaliação da oficina com as crianças, perguntando se elas gostaram da oficina. Elas disseram que sim. Após isto, Débora propôs para as crianças e os demais participantes que todos dessem um grande abraço coletivo.



A avaliação que fazemos desta oficina é que, a partir do objetivo proposto, que foi compreender as formas de prevenção da ocorrência *Aedes aegypti* (mosquito vetor da dengue), foi possível alcançar o mesmo. Evidenciou-se as contribuições que as crianças deram no trato sobre a Dengue.

Ainda, algo a ser destacado é que a oficina conseguiu se adequar ao público misto de crianças da Educação Infantil e das séries iniciais, introduzindo o conhecimento sobre o assunto a todas, sem distinção.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir do desenvolvimento deste projeto de pesquisa, realizado até o fim do segundo semestre de 2011, podemos tecer algumas considerações finais. Para isto, retomaremos o problema de pesquisa proposto no início do estudo proposto: Quais as possibilidades da prática pedagógica em Classe multisseriada da Escola do Assentamento Nova Panema, município de São Sebastião do Passé no período de 2010/2011, a partir de experiências de oficinas pedagógicas referenciadas na Pedagogia do MST?

Para ajudar, retomamos aqui as hipóteses que levantamos para a realização deste trabalho: a) as oficinas pedagógicas que tratam o conhecimento a partir de eixos temáticos são possibilidades de materialização aproximada da pedagogia do MST; b) a educação do campo no Assentamento Nova Panema não tem conseguido se desenvolver de forma adequada devido a problemas estruturais/físicos e pela falta de formação especializada e continuada de professores de turmas seriadas.

Assim, avaliando as abordagens pedagógicas utilizadas através das oficinas realizadas na classe multisseriada do assentamento Nova Panema foi possível observar como os conteúdos das diversas áreas do conhecimento podem ser planejados e executados de forma crítica, participativa e transformadora junto às crianças das classes multisseriadas do Ensino Fundamental.

Considerando assim, as abordagens da prática pedagógica utilizadas nas oficinas, juntamente com a variedade de temas discutidos, é um elemento que contribui para a construção de outras formas de trato com os conteúdos e conhecimentos para a turma do assentamento Nova Panema.

Portanto, as oficinas pedagógicas realizadas pelos estudantes da ACC EDC B82 'Educação popular em áreas de Reforma agrária: os desafios da educação do campo', tem se aproximado de um de seus objetivos, nesse caso, o de contribuir e colaborar com o ensino cotidiano em sala de aula.

As oficinas entram em consonância com os conteúdos ministrados pela professora no dia-a-dia, porém, por serem orientadas pela proposta de oficinas pedagógicas e não aulas formais, trazem o conhecimento de uma forma

diferenciada, facilitando o aprendizado da criança a partir de alguns elementos característicos das oficinas, como: criatividade, ludicidade e cooperação.

Não são somente as crianças que se beneficiam deste rico processo de construção e aplicação de oficinas pedagógicas em comunidade. Os estudantes universitários da UFBA ao realizarem as oficinas pedagógicas aprendem a exercitar sua docência visto que muitos dos estudantes são de cursos de licenciatura.

Como as oficinas são baseadas no contato direto com a realidade dos educandos, osicineiros constroem este contato com a realidade, podendo inclusive planejar suas futuras aulas, não descoladas do contexto das crianças. Também nos utilizamos da proposta pedagógica do MST, e fazemos a leitura de Paulo Freire, que prega uma educação para, com e pelo povo, fomentando neste o desejo de transformação e mudança da realidade.

Foi percebido também com a observação das oficinas que a professora atual do assentamento, participou de todas as oficinas produzidas pela ACC neste ano de 2011, interessando-se por estas.

Assim, potencialmente e indiretamente, as oficinas pedagógicas contribuem também para a formação da professora, visto que esta não possui o acompanhamento desejado por parte do poder público.

Em relação aos resultados do estudo, constatamos que a educação do campo segue submetida ao descaso do poder público enfrentando a continuidade histórica da precariedade de condições para o seu desenvolvimento.

Mesmo diante de tal precariedade, a prática pedagógica, a partir da proposta das oficinas pedagógicas realizadas na escola, apresentaram elementos de aproximação da proposta pedagógica do MST. Isto é, destaca-se fundamental a necessidade de uma proposta pedagógica crítica e transformadora, orientada pelos interesses da classe trabalhadora do campo, para contribuir no enfrentamento dos grandes desafios coloca à educação do campo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANTONIO, Clésio Acilino; LUCINI, Marizete. **Ensinar e aprender na educação do campo: processos históricos e pedagógicos em relação**. Campinas, SP: cad. Cedes, 2007. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>

ARROYO, Miguel G. CALDART, Roseli S. e MOLINA, Mônica C. (orgs). **Por uma Educação do campo**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.

BEZERRA NETO, Luiz. **Sem terra aprende e ensina: um estudo sobre as práticas educativas e formativas do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra - MST -1979-1998**. Campinas, SP: Autores Associados, 1998.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais**. Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília : MEC/SEF, 1997.

BRASIL. Câmara dos deputados. **Lei de Diretrizes e bases da educação nacional**. 5ª edição. Brasília, 2010.

CALDART, Roseli. **A Educação do Campo: notas para uma análise de percurso**. 31ª Reunião Anual da Associação Nacional de Pesquisadores em Educação - Anped. Caxambu MG, 2008.

_____. **Pedagogia do Movimento sem terra**. 3ª edição, São Paulo, SP: Expressão popular, 2004.

CEPIS. **Sobre a concepção de Formação**. São Paulo, SP: Disponível em: http://www.mcpbrasil.org.br/biblioteca/doc_view/24-sobre-a-concepcao-de-formacao

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 17ª edição, Rio de Janeiro, RJ: Paz e terra, 1987.

_____. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro, RJ: Paz e terra, 1967.

KORCZAK, Janusz. **Quando eu voltar a ser criança**. São Paulo: Círculo do livro, 1986.

LOPES, Eliane Marta Teixeira. FILHO, Luciano Mendes Faria. VEIGA, Cynthia Greive (org.). **500 anos de educação no Brasil**. 2ª edição, Belo Horizonte, MG: Autêntica, 2000.

LUBISCO, Nídia; VIEIRA, Sônia; SANTANA, Isnaia. **Manual de Estilo acadêmico Monografias, Dissertações e Teses**. 4ª edição. Salvador, BA: EDUFBA, 2008.

MACHADO, Lima F. **A organização do trabalho pedagógico em uma escola do MST e a perspectiva de formação Omnilateral**. Campinas, SP: Tese de Doutorado. Faculdade de Educação da Unicamp, 2003.

MANÇANO, Bernardo. **Brasil: 500 anos de luta pela terra**. Reforma Agrária, Campinas, SP: Disponível em: <http://gipaf.cnptia.embrapa.br/publicacoes/artigos-e-trabalhos/fernandes99.zip/view>. Acesso em: 09 nov. 2010.

MANFREDI, Sílvia Maria. **A educação popular no Brasil: uma releitura a partir de Antônio Gramsci**. In: BEZERRA, Aída e BRANDÃO, Carlos Rodrigues (Org). A questão política da Educação popular. 7ª edição, São Paulo, SP: Brasiliense, 1987.

MARSIGLIA, Ana Carolina. **A prática pedagógica na perspectiva da pedagogia histórico - crítica**. Seminário Pedagogia Histórico-crítica: 30 anos, UNESP, Araraquara, SP. 2009.

MARTINS, Ligia. MARSIGLIA, Ana Carolina. **Contribuições gerais para o trabalho pedagógico em salas multisseriadas**. Disponível em: <http://www.encontroobservatorio.unb.br/arquivos/artigos/224>.

MOITA, Filomena; ANDRADE, Fernando Cezar. **O Saber de mão em mão: A Oficina Pedagógica como dispositivo para a formação docente e a construção do conhecimento na escola pública**. Disponível em: <http://www.filomenamoita.pro.br/pdf/GT06-1671.pdf>

MANÇANO, Bernardo M.; MOLINA, Mônica C. *O Campo da Educação do Campo*. In MOLINA, Mônica C.; JESUS, Sonia M. S. A. de. (Orgs) **Contribuições para a construção de um projeto de Educação do Campo**. Brasília, DF, Articulação Nacional Por uma Educação do Campo, 2004. Coleção Por Uma Educação do Campo, nº. 5.

MORIGI, Valter. **Escola do MST: uma utopia em construção**. Porto Alegre, TS: Mediação, 2003.

MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA. **Princípios da Educação no MST**. Cadernos de Educação no. 08. São Paulo: ANCA, 1996.

_____ **Caderno de educação nº 6: como fazer a escola que queremos – o planejamento**.

_____ **Infância, educação e MST: quando as crianças ocupam a cena**: Chapecó, RS: Argos, 2007

_____ **Dossiê MST Escola: documentos e estudos 1990-2001. Cadernos de Educação**, São Paulo: Editora Expressão Popular, nº 18 (Edição especial), 2006.

OLIVEIRA, Graciele Girlane de. **Um olhar sobre a Educação Rural no município de Macaúbas – BA**. 2005. p.78. Disponível na Biblioteca da FACED, (Monografia).

PALUDO, C. **Da Raiz/Herança da Educação Popular à Pedagogia do Movimento e a Educação no e do Campo: um olhar para a trajetória da Educação no MST**. Trabalho encomendado pelo GT06 – para a 29ª Reunião anual da ANPED, 2006.

VENDRAMINI, C. R. **A educação do campo na perspectiva do materialismo histórico-dialético**. In: Mônica Castagna Molina. (Org.). Educação do campo e pesquisa II. 1ª edição. Brasília. NEAD, 2010.

ANEXOS

ANEXO 1:



Universidade Federal da Bahia
Faculdade de Educação
Departamento de Educação Física
Educação Popular em Áreas de Reforma Agrária: os
desafios da Educação do Campo (ACC 455)



OFICINAS PEDAGÓGICAS

1. Oficinas pedagógicas: saberes em construção⁹

Entendemos a oficina pedagógica como uma metodologia de trabalho em grupo, caracterizada pela “construção coletiva de um saber, de análise da realidade, de confrontação e intercâmbio de experiências” (CANDAU, 1999, p.23), em que o saber não se constitui apenas no resultado final do processo de aprendizagem, mas também no processo de construção do conhecimento.

Assim, desenvolve-se uma experiência de ensino e aprendizagem em que educadores e educandos constroem juntos o conhecimento num “... tempo-espaço para vivência, a reflexão, a conceitualização: como síntese do pensar, sentir e atuar. Como ‘o’ lugar para a participação, o aprendizado e a sistematização dos conhecimentos” (GONZÁLES CUBELLES apud CANDAU, 1999, p.23).

Nossa prática enquanto extensionistas, pesquisadores e formadores de professores e professoras está marcada pelo recurso a essa metodologia, graças a nossa escolha por um referencial teórico-epistemológico que considera a produção do conhecimento na escola pública como uma tarefa crítica e permanente, coletiva e dinâmica.

⁹ O SABER DE MÃO EM MÃO: A OFICINA PEDAGÓGICA COMO DISPOSITIVO PARA A FORMAÇÃO DOCENTE E A CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO NA ESCOLA PÚBLICA
MOITA, Filomena Ma.G. S. Cordeiro. – UEPB / UFPB – filomena@openline.com.br
ANDRADE, Fernando César B. – UFPB – frazec@uol.com.br
 GT: Educação Popular / n.06

2. OS ELEMENTOS BÁSICOS QUE CONSTITUEM UM PLANO DE AULA (OFICINA):

1. Temas
2. Objetivos
3. Conteúdos
4. Procedimentos
5. Avaliação
6. Recursos
7. Bibliografia

ANEXO 2:

Plano da oficina pedagógica sobre *violência na escola*:

Tema: Violência na escola.

Objetivo geral:

- Identificar o que as crianças entendem que seja violência e demonstrar outras formas de se relacionar com seus companheiros.

Objetivos Específicos:

- Identificar se elas têm consciência de que a agressão é uma coisa boa, ruim ou comum;
- Explicitar as diferenças entre realidade e ficção e as conseqüências das nossas ações;
- Demonstrar como é bom, importante, ações de companheirismo;
- Estimular o diálogo enquanto forma de respeito ao outro;
- Estimular a cooperação entre elas;
- Estimular a construção de novas formas de relação com seus companheiros;
- Estimular o diálogo na resolução dos problemas;

Metodologia

1º Momento:

- Faremos uma dinâmica com a intenção de acalmar os ânimos das crianças.

2º Momento:

- Mostraremos imagens (ou um vídeo completo) de crianças em situação de violência e de amizade, companheirismo.
- Depois mostramos novamente as imagens ou o vídeo de forma pausada e perguntamos o que está acontecendo nas imagens.
- Com este momento pretendemos identificar o que para elas é violência.
- Depois disso mostraremos novamente algumas imagens previamente selecionadas e pediremos que elas nos diga se o que acontece na imagem é bom, ruim ou normal. Para isso daremos plaquetinhas com rostinhos (feliz – um sorriso grande; normal – um sorriso singelo; triste – um sorriso triste).
- Com isto pretendemos identificar se elas têm consciência de que a agressão é uma coisa boa, ruim ou comum.

3º Momento:

- Retornamos às imagens e perguntamos porquê no desenho os machucados (as feridas) curam tão rápido.
- A intenção aqui é explicitar as diferenças entre realidade e ficção e as conseqüências das nossas ações.

4º Momento:

- Após levantar os elementos é hora de demonstrar como é bom, importante, ações de companheirismo. Faremos um pequeno jogo.
- O jogo chama-se: “Quebra cabeça humano”
- Cada criança receberá uma letra que deverá colar em sua barriga;
- Os coordenadores escreverão uma palavra no quadro (ainda não definida) e elas terão de formá-la.
- Depois de formadas as palavras, construiremos uma frase.

5º Momento: Avaliação

Para avaliarmos se a oficina atingiu o seu objetivo pediremos que elas reconstruam a história (ou nos diga o que poderia mudar na imagem) para que ela represente a amizade e uma relação de respeito entre os personagens.

Recursos:

- Plaquetas com as “carinhas”;

- Desenho animado ou imagens de crianças em momentos de agressão, amizade e companheirismo;
- Tv e aparelho de DVD (caso usemos vídeos).

Referência Bibliográfica:

- SHAFFER, David R. Psicologia do desenvolvimento: Infância e adolescência. São Paulo: Pioneira Thomson Learning 2005. Cap.14 “Agressividade, altruísmo e desenvolvimento moral”.

ANEXO 3:

Plano de oficina pedagógica sobre *como cuidar da nossa escola*.

Tema: O cuidado com espaço da escola

Objetivo Geral:

- Desenvolver atividades que promovam o amor e o cuidado pela escola através do trabalho cooperativo.

Objetivos específicos:

- Criar atividades que motivem o cuidado da escola;
- Trabalhar e reafirmar a importância da coleta seletiva do lixo orgânico e inorgânico;
- Realizar atividades que reiterem a necessidade do trabalho cooperativo a partir da divisão de tarefas dentro da escola;

Conteúdos:

- Relações de amorosidade e cuidado do espaço da escola;
- Principais características entre lixo orgânico e lixo inorgânico;
- Relações de trabalho coletivo: Cooperação e participação;

Procedimentos:

- Iniciaremos a oficina com uma dinâmica de respiração e concentração, todas as crianças estarão em pé e em círculo, a inspiração e a expiração serão exercitadas até que as crianças estejam concentradas.

1º Momento:

Levantar uma discussão sobre a importância do cuidado da escola a partir dos elementos concretos trazidos pelas crianças. Quatro palavras serão levantadas para coordenar a discussão (serão utilizadas imagens para a identificação dessas palavras), cadaicineiro (a) ficará responsável pela mediação de perguntas centrais para cada tema:

- ESCOLA: O que é uma escola? \ Por que a escola é importante?
- CUIDAR: O que é cuidar? \ A importância do amor à escola.
- LIXO: O que é o lixo? \ Pode ser reaproveitado? \ Lixo orgânico e inorgânico.
- COOPERAÇÃO: O que é cooperação? \ O que é trabalho coletivo na escola.

2º Momento:

A turma será dividida em dois grupos. O grupo 1 ficará responsável por construir um recipiente para o lixo orgânico e o grupo 2 para o lixo inorgânico. Esses recipientes ficarão no espaço da escola para que façam parte do dia-a-dia das crianças.

3º Momento:

Dividiremos a turma em três grandes coletivos: Limpeza; Organização do espaço e Decoração. Para cada coletivo serão distribuídas tarefas onde cada um ficará responsável pela organização e execução delas.

- O coletivo de limpeza ficará responsável por: observar se os colegas estão selecionando o lixo; limpeza da escola.
- O coletivo de organização do espaço ficará responsável por: organizar o material da escola.
- O coletivo de decoração ficará responsável por: ajudar a professora a confeccionar os adereços decorativos da escola.

A divisão será desenvolvida numa tabela que ficará exposta na escola, a criança escolhe seu coletivo e escreve seu nome no espaço indicado. Após a formação dos coletivos, cada grupo o nomeará. Coletivos prontos e nomeados, hora de executar as tarefas.

4º Momento:

Avaliação das tarefas executadas e o planejamento da rotina da escola.

Obs.: Caso haja tempo, a avaliação com as crianças poderá ser feita de forma lúdica (desenhos, pinturas e imagens).

Avaliação:

Para o primeiro momento um (a) coordenador (a) ficará responsável por relatar os elementos colocados pelas crianças, para cada palavra tema. No segundo e no quarto momento, como são atividades operacionais, o (a) coordenador (a) de cada grupo avaliará a cooperação e a participação das crianças. O terceiro momento será avaliado, principalmente, o grau de entendimento da divisão de tarefas e o interesse e responsabilidade pela sua execução.

Recursos:

Papel metro, cartolina, piloto, tinta colorida, duas caixas de papelão, sacos de lixo, tesoura sem ponta, cola, lápis de cor, lápis de cera, folha de ofício.

Referência Bibliográfica:

Setor de Educação MST, Escola, trabalho e cooperação. Texto final: Caldart, Roseli Salete. Boletim da Educação, 1994.

ANEXO 4:

Oficina sobre *Dengue*.

Tema: Dengue

Objetivo Geral:

- Compreender as formas de prevenção da ocorrência *Aedes aegypti* (mosquito vetor da dengue).

Objetivos específicos:

- Sensibilizar sobre os cuidados para a prevenção da dengue;
- Alertar para os sintomas que a doença causa;
- Produzir um informativo sobre a prevenção da dengue.

Conteúdos:

- Cuidados para a prevenção do mosquito transmissor;

- Sintomas causados pela dengue e como tratar dos mesmos;
- Como produzir um informativo.

Procedimentos:

1º momento:

- Dinâmica de apresentação
- Mística

Texto para a mística:

Avó: - Ô menino, tô vendo tu “vermeio” assim. Tu tá com febre, é?

Menino: - Ô voinha, eu num tô me sentindo muito bem, não.

Avó: - Mas venha cá preu ver.

O menino se aproxima da avó e coloca a mão na testa daquele.

Avó: - Avê Maria! Mas tu tá pelando!

Menino: - E eu vomitei hoje de manhã também.

Avó: - Misericórdia! Menino, cê tampou a caixa d’água, que eu te pedi no mês passado?

Menino: - Tampei não, voinha.

Avó: - Tu emborcou aquelas “vazía” (vasilhas) véia que tava no quintal?

Menino: - Emborqueei não, voinha.

Avó: - Ô meu Pai do Céu! Tu deve tá é com dengue!

Menino: - Ô voinha, não tem Tylonol, Novalgina ou Anador pra mim, não?

Avó: - Ô menino! Pode tomar essas coisas quando tá com dengue não! Tu vai ficar é quieto, beber bastante água e comer bem, pra a gente dar carreira nessa dengue, botar essa bicha pra fora. E pedir pra tua mãe tampar a caixa d’água e emborcar as “vazia”!

Nesse momento a mística começa a acabar e já começa entrar no segundo momento. As pessoas começam a sair das suas personagens e começam a fazer as perguntas direcionadoras do próximo momento.

2º Momento

Como dito acima, o final do primeiro se mistura com o começo do segundo. As perguntas abaixo também servirão para a construção do quadro “O que a dengue gosta” e “O que a dengue **não** gosta” (abaixo).

- De onde veio a dengue?
- Ela sempre existiu?
- Por que existe a dengue?
- Traçar um breve histórico da dengue
- Atenção com o período pós-chuva;

- Alguém já teve dengue?
- Como é que a gente fica quando está com dengue?
- Alguém sabe como prevenir?
- O que a gente faz quando está com dengue?

Além disso, a proposta é problematizar a (falta) de **atenção de serviço público de saúde** (assistência médica) no Nova Panema. Conversar com as crianças sobre o que se deve fazer quando o **profissional de saúde** (médico) não está lá para orientar sobre os medicamentos que não devem ser usados (anti-inflamatórios como Voltaren, Profenid, etc; remédios com dipirona como Novalgina, Dorflex, Anador, etc.; com paracetamol como Dôrico, Tylenol, Paracetamol genérico, etc).

Depois passaremos para a construção do quadro “O que a dengue gosta” e “O que a dengue **não** gosta”, que ficará mais ou menos assim:

| O que a dengue gosta | O que a dengue não gosta |
|----------------------|---------------------------------|
| | |

Nós levaremos figuras, já recortadas, de caixas d’água, vasilhas, toneis, pneus, baldes, etc, cobertos (sendo estes elementos “o que a dengue não gosta”) e descobertos (sendo estes elementos “o que a dengue gosta”).

3º momento

Nesse momento, produziremos os informativos sobre como prevenir a dengue e exporemos em lugar a ser tirado em consenso pelos/as estudantes e professora. Neste momento se trabalhará:

- O que deve haver no informativo;
- Formas de prevenção e cuidado com a dengue;
- Um informativo para cada um – eles devem levar para casa.

Avaliação

Construiremos o quadro “que bom” (onde as pessoas dirão os pontos positivos da oficina), “que pena” (onde as pessoas dirão os pontos negativos da oficina) e “que tal” (onde as pessoas deixarão suas sugestões para a melhoria da oficina) que será preenchido por todo o coletivo, ficando mais ou menos assim:

| Que bom | Que pena | Que tal |
|---------|----------|---------|
| | | |

Avaliação dos procedimentos; O informativo dá conta do retorno sobre a apreensão do conteúdo.

Recursos:

Papel metro (2 m), pilotos permanentes, figuras sobre a dengue, cola, cartolina, fita adesiva.

Referências bibliográficas:

BRASIL. **Dengue: diagnóstico e manejo clínico.** Ministério da Saúde. Secretaria em Vigilância em Saúde. Diretoria Técnica em Gestão. Brasília: Ministério da Saúde, 2005. Disponível em: http://portal.saude.gov.br/portal/arquivos/pdf/dengue_manejo_clinico_2006.pdf acessado em: 24/10/11.

BRASIL. **Dengue.** Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária – EMBRAPA. Disponível em: <http://www.cnpq.embrapa.br/temp/dengue.htm> acessado em: 24/10/2011.

ANEXO 5:

**UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO FÍSICA
PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSAS DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA**

RENATA AMORIM LEANDRO

ROTEIRO DE ENTREVISTA COM MORADORA DO ASSENTAMENTO

Dados Gerais:

1. Nome Completo:
2. Idade:
3. Naturalidade:
4. Localidades onde morou:
5. Estado Civil:
6. Quando e como conheceu o Assentamento Nova Panema?
7. Há quanto tempo vive no Assentamento Nova Panema?
8. Conhece/tem contato com o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST)?

Formação Profissional:

1. Como se tornou professora? Já tinha pensado em se tornar durante a infância e/ou adolescência?
2. Qual a sua Formação? (magistério, licenciatura em pedagogia, outra)? Possui algum curso de pós-graduação?
3. Quanto tempo lecionou? Está aposentada agora?
4. Antes de ensinar na escola do assentamento Nova Panema já havia trabalhado em uma classe multisseriada?
5. E já tinha trabalhado em uma escola do campo, do Movimento dos trabalhadores Rurais Sem Terra?
6. A senhora participou de alguma formação proposta/realizada pela prefeitura (secretaria municipal de educação)?
7. E participou de alguma formação proposta e organizada pelo MST?

Assentamento Nova Panema: Histórico do assentamento e da Escola

1. Em que ano ocorreu a ocupação do Assentamento? Quantos anos foram de ocupação até a legalização da posse da terra? Essa ocorreu em que ano?
2. Quando a escola do assentamento Nova Panema foi criada? No período da ocupação (no acampamento) ou somente no período do assentamento?
3. Como foi realizada a decisão pela criação da escola?
4. Quem construiu a escola? A prefeitura esteve presente no oferecimento da educação no assentamento?
5. O MST colaborou com a criação da escola?
6. Onde as aulas eram realizadas?
7. Nesse período havia uma maior participação tanto dos pais quanto da comunidade?
8. Quem eram as professoras que lecionaram na escola? Acampadas ou assentadas? Ou vinham de outra localidade?
9. Quando a senhora passou a lecionar na escola do assentamento?
10. Como se deu o vínculo empregatício na escola? A senhora foi contratada ou era concursada pela prefeitura?

11. Quanto tempo permaneceu lecionando na escola? Em que período (de que ano até que ano)?
12. Como a senhora desenvolvia o trabalho com as turmas durante o período em que lecionou na escola?
11. A senhora conhecia e/ou conhece a proposta pedagógica do MST?
12. A senhora gostaria de colocar/ falar mais alguma coisa sobre a educação ou sobre a escola que não tenhamos comentado?

ANEXO 6:



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO FÍSICA
PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSAS DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA**

RENATA AMORIM LEANDRO

ROTEIRO DE ENTREVISTA COM A PROFESSORA DO ASSENTAMENTO

Dados Gerais:

9. Nome Completo:
10. Idade:
11. Naturalidade:
12. Localidades onde morou:
13. Estado Civil:
14. Quando e Como Conheceu o Assentamento Nova Panema?
15. Há quanto tempo vive no Assentamento Nova Panema?
16. Conhece/tem contato com o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST)?

Formação Profissional:

8. Como se tornou professora? Já tinha pensado em se tornar durante a infância e/ou adolescência?
9. Qual a sua Formação? (magistério, licenciatura em pedagogia, outra) Possui algum curso de pós-graduação?
10. Há quanto tempo leciona? E qual a sua experiência profissional anterior na área da educação?
11. Há quanto tempo leciona na Escola Panema e qual o seu vínculo empregatício? (contratada, concursada, outra)
12. Antes de ensinar na escola do assentamento Nova Panema já havia trabalhado em uma classe multisseriada?
13. E em uma escola do campo, do Movimento dos trabalhadores Rurais Sem Terra?
14. A senhora participou de alguma formação proposta/realizada pela prefeitura (secretaria municipal de educação)?
15. E participou de alguma formação proposta e organizada pelo MST?

Escola Nova Panema: Planejamento

1. Quantos estudantes compõem a classe multisseriada do Assentamento Nova Panema?
2. Como ocorre o planejamento das aulas, tendo em vista ser a escola multisseriada?
3. Os alunos participam ou são envolvidos, de alguma forma, no planejamento?
4. Mesmo a escola sendo de caráter multisseriado, as crianças estão sendo divididas na nova seriação proposta pelo MEC (1º ao 5º ano – Ensino Fundamental 1/Séries iniciais), para organização do conteúdo e para registro legal?
5. Qual é a relação da Escola do Assentamento Nova Panema com a Secretaria de Educação do município de São Sebastião do Passé no que diz respeito aos aspectos estrutural, legal (legislação) e pedagógico?
6. Como é o acompanhamento do município de São Sebastião do Passé no que diz respeito à Prática Educativa?

7. E, no que diz respeito à organização em sala de aula, como são ministradas as aulas, tendo em vista a diversidade de alunos?

Escola Nova Panema: Conteúdos de ensino

1. Quais são os conteúdos/conhecimentos (em suas grandes áreas), e como são abordados/organizados, com a turma da Escola Nova Panema, considerando a sua característica de turma multisseriada, com estudantes de faixas etárias variadas?
2. Quais as diretrizes de organização dos conteúdos que você toma como referência? (dos Parâmetros Curriculares Nacionais; dos livros didáticos; da Secretaria Municipal de Educação, outra?)
3. Os conteúdos são ligados ao Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra ou são conteúdos orientados conforme a mesma orientação para as demais escolas do município?
4. Os conteúdos de artes e Meio ambiente estão contemplados no processo de formação da turma multisseriada? Quais são os assuntos abordados?
5. No processo de ensino-aprendizagem das crianças o trabalho em classe se dá somente através do ensino em classe, ou as crianças vão também a prática vivenciar os conteúdos que estão sendo expostos em sala de aula?

Escola Nova Panema: Avaliação

1. Como realiza/desenvolve a avaliação dos conteúdos das áreas do conhecimento abordados em sala de aula? Somente através da avaliação escrita (“prova”) ou também há a avaliação processual? (ou outros instrumentos?)
2. Quais dimensões do ensino/aprendizagem são avaliadas?

Escola Nova Panema: problemas e possibilidades

1. Onde as atividades escolares são desenvolvidas?
2. Quais são os problemas para garantir a educação no Assentamento Nova Panema?

3. A prefeitura municipal tem se feito presente no oferecimento e manutenção da educação aqui na comunidade?
4. Qual a relação da professora com o Setor de Educação no Assentamento Nova Panema?
5. Qual tem sido a relação do Setor de Educação do Assentamento com a escola/ atividades escolares?
6. Já teve acesso a alguma das publicações do Coletivo Nacional de Educação do MST?
7. Quais os desafios da educação no Assentamento Nova Panema?
8. Quais as possibilidades/avanços da atual forma de educação realizada na Escola do Assentamento Nova Panema?

Escola Nova Panema: Relação com os pais

1. Qual a relação dos pais com a Escola do Assentamento Nova Panema? Os pais acompanham o processo de formação dos filhos na escola?
2. Você se reúne com os pais para tratar da formação dos seus respectivos filhos, ou outras questões? Se sim, com qual frequência?

Escola Nova Panema: Relação com a comunidade

1. A comunidade acompanha o processo formativo das crianças do assentamento?

Escola Nova Panema: Sobre as Oficinas Pedagógicas

1. Os estudantes da ACC buscam com as oficinas contribuir com o ensino na escola do Assentamento. Você observa algum tipo de contribuição dessas oficinas na formação das crianças da turma? Se sim, quais contribuições?
2. As oficinas têm abordado temáticas ou conteúdos relevantes e necessários à formação da turma?
3. Você verifica se há uma contribuição substancial no que tange os conteúdos abordados pelas oficinas para o seu trabalho realizado na rotina da sala de aula?

4. Após a realização da oficina pedagógica na escola, você procura abordar um pouco mais da temática da oficina com os estudantes no intuito de aprofundar sobre o tema?
5. Você observa diferenças de comportamento, ou outros fatores, na turma quando os estudantes estão presentes na escola? E quando não estamos presentes?
6. Você tem acompanhado a realização das oficinas com a turma. O que você observa sobre a metodologia de trabalho (forma) que é utilizada pelos estudantes da UFBA na realização das oficinas?
7. Há alguma discordância sobre a forma como a oficina é realizada ou alguma sugestão

ANEXO 7:



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO FÍSICA
PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSAS DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA**

RENATA AMORIM LEANDRO

ROTEIRO DE ENTREVISTA

Dados Gerais:

17. Nome Completo:
18. Idade:
19. Naturalidade:
20. Localidades onde morou:
21. Estado Civil:
22. Quando e Como Conheceu o Assentamento Nova Panema?
23. Há quanto tempo vive no Assentamento Nova Panema?
24. Conhece/tem contato com o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST)?

Relação com a Escola:

- a. Possui filhos estudando na escola do Assentamento Nova Panema? Quantos?
- b. Qual a sua relação com a escola?
- c. Desde quando exerce essa função dentro da escola?
- d. Possui algum vínculo empregatício com a escola?
- e. Tem algum retorno financeiro para exercer esta função?
- f. O que lhe motiva a permanecer nesta função na escola do Assentamento?

Escola Nova Panema: Problemas e possibilidades

- i. Para você, quais são os principais problemas/desafios enfrentados para garantir a educação no Assentamento Nova Panema?
- ii. Sobre a alimentação das crianças, de quanto em quanto tempo chega a merenda da escola? Essa merenda atrasa?
- iii. Quais são os produtos utilizados na merenda escolar?
- iv. Existe uma quantidade máxima de merenda para cada criança? Essa quantidade é satisfatória?
- v. Em sua opinião, porque a merenda atrasa?
- vi. A Prefeitura municipal tem se feito presente no oferecimento e manutenção da educação aqui na comunidade?
- vii. Para você, quais são os motivos para a falta de manutenção por parte da prefeitura por parte Para a escola do Assentamento Nova Panema.
- viii. Quais seriam as possibilidades e os avanços para mudar a forma como se encontra a escola atualmente.

ANEXO 8

Exemplificação da Rotina de Trabalho semestral da ACC EDCB82

| Calendário ACC – EDC B82 2011.2 | | | |
|--|---|--------------|---------------|
| | Atividades | Datas | Coordenadores |
| 1º Encontro – Início das aulas | Apresentação da ACC/Matrícula/Pactuação/ (Indicação de leitura do texto de Stédile. | 23 de Agosto | Gabriela |
| | Texto: Stédile, João Pedro. “A | | |

| | | | |
|-----------------------------|--|----------------------------|----------|
| 2º Encontro – Sala de aula | Questão Agrária”/ Apresentação histórico sobre a questão agrária/ Planejamento da 1ª Descida coletiva/ (Indicação de leitura da cartilha do plebiscito). | 30 de Agosto | Renata |
| 1ª Descida coletiva | | 03 e 04 de Setembro | |
| 3º Encontro – Sala de aula | Texto: Cartilha do plebiscito “Limite da propriedade da terra.”/ Apresentação sobre a questão agrária atual/ Repasse da 1ª Descida/ Indicação de leitura do texto “Campo da Educação do campo” | 06 de Setembro | Ayana |
| 4º Encontro – Sala de aula | Filme: “Califórnia à brasileira” e “Resistir e Saber cuidar”/ Texto: Molina, Mônica. “O Campo da Educação do campo” | 13 de Setembro | Ricardo |
| 5º Encontro – Sala de aula | Aula Expositiva: Gênese do MST/ 1º Planejamento das oficinas na Escola | 20 de Setembro | Camila |
| 6º Encontro – Sala de aula | Filme: Terra para Rose/ Planejamento da 2ª Descida coletiva (Indicação de leitura Trabalho Cooperativo) | 27 de Setembro | Suiane |
| 2ª Descida coletiva | | 01 e 02 de Outubro | |
| 7º Encontro – Sala de aula | Texto: Trabalho cooperativo e 2ª parte do planejamento das oficinas na escola/ Repasse da 2ª Descida coletiva/ (Indicação da leitura do texto “Como se organiza o MST na Bahia” | 04 de Outubro | Nair |
| 8º Encontro – Sala de aula | Texto: Como se organiza o MST na Bahia/ 3ª parte do planejamento das oficinas na escola /Qualificação da 1ª oficina na escola/(Indicação da leitura do texto: Boletim de Educação nº 08) | 11 de Outubro | Gabriela |
| 1ª Oficina na Escola | | 17 a 21 de Outubro | |
| 9º Encontro – Sala de aula | Texto: Boletim de Educação nº 08 – “O projeto político-pedagógico das escolas de assentamentos e acampamentos do MST”/ Qualificação da 2ª Oficina na Escola/ (Indicação de leitura: Caldart, Roseli “O MST e a Formação dos Sem Terra: o movimento social como princípio educativo” | 18 de Outubro | Renata |
| 2ª Oficina na Escola | | 24 a 28 de Outubro | |
| 10º Encontro – Sala de aula | Texto: Roseli, Caldart “O MST e a Formação dos Sem Terra: o movimento social como princípio educativo”/ Repasse | 25 de Outubro | Ricardo |

| | | | |
|--------------------------------|--|--------------------------------|----------|
| | da 1ª Oficina na escola/ Qualificação da 3ª Oficina na escola/ Planejamento da 3ª Descida coletiva/ (Indicação de leitura do texto: Freire, Paulo. “Pedagogia do oprimido cap.I” | | |
| 3ª Descida coletiva | | 29 e 30 de Outubro | |
| 3ª Oficina na Escola | | 31/10 a 04/11 | |
| 11º Encontro – Sala de aula | Texto: Freire, Paulo. “Pedagogia do oprimido cap.I”/ Repasse da 2ª Oficina na escola/ Qualificação da 4ª oficina na escola/ Repasse da 3ª Descida coletiva. | 01 de Novembro | Camila |
| 4ª Oficina na Escola | | 07 a 11 de Novembro | |
| 12º Encontro – Sala de aula | Vídeo: Entrevista de João Pedro Stédile (Canal livre)/ Repasse da 3ª Oficina na Escola/ Qualificação da 4ª Oficina na escola/ Indicação de leitura: Ranulfo – “A retomada do Trabalho de base” | 08 de Novembro | Suiane |
| | FERIADO | 15 de Novembro | |
| 13º Encontro – Sala de aula | Texto: Ranulfo. “A retomada do Trabalho de base”/ Repasse da 4ª Oficina na escola/ Planejamento da 4ª descida coletiva | 22 de Novembro | Nair |
| 4ª Descida coletiva | | 26 e 27 de Novembro | |
| 14º Encontro – Sala de aula | Filme: “Terra prometida”/ Avaliação da 4ª Descida coletiva | 29 de Novembro | Gabriela |
| 15º Encontro – Sala de aula | Filme: “O Homem que virou suco” | 06 de Novembro | Renata |
| 16º Encontro – Sala de aula | Avaliação do semestre/ Data em aberto para ajuste de calendário (se necessário) | 13 de Dezembro | Ricardo |