

A PESQUISA QUALITATIVA NO ESTUDO DA EDUCAÇÃO DO CAMPO: MOVIMENTOS SOCIAIS, ESCOLA E PRÁTICA PEDAGÓGICA

Maria Antônia de Souza – Universidade Tuiuti do Paraná (UTP)

Resumo

Neste trabalho é apresentado o resultado da pesquisa sobre a educação do campo e as práticas pedagógicas escolares, analisadas a partir das ações empreendidas no contexto do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST). As técnicas da pesquisa qualitativa como entrevistas, análise documental, observação direta e questionários foram empregados em diferentes momentos da investigação. Uma das intenções deste trabalho é discutir os desafios da abordagem qualitativa de pesquisa no estudo das práticas pedagógicas. A análise documental foi essencial para entender a atuação dos movimentos sociais do campo e as conquistas na política educacional. O questionário, entrevista e observação foram utilizados no estudo dos aspectos da prática pedagógica nas escolas localizadas nos assentamentos de reforma agrária. O enfoque crítico-dialético foi considerado fundamental na análise da educação no MST em função de se tratar de um sujeito social coletivo que emerge das contradições sociais existentes na sociedade e movimenta-se na dura e tensa relação de forças com o Estado e com a classe proprietária. As lutas por educação geram conquistas na esfera política, a exemplo da criação de instâncias para a educação do campo tanto nos estados, quanto no Ministério da Educação. No estudo das práticas pedagógicas constatou-se que o professor vive desafios relacionados à infra-estrutura, à sua formação pedagógica, ao relacionamento com a comunidade e aos conflitos entre secretarias de educação e movimento social. A observação direta junto às escolas permitiu compreender o quanto os professores fazem tentativas de inovação na prática pedagógica, especialmente organizando projetos escolares.

Palavras-chaves: pesquisa qualitativa, educação do campo, prática pedagógica.

Abstract

This work presents the results of a research on rural education and schooling pedagogical practices analyzed from actions carried out in the Landless Workers Movement (MST). Qualitative research techniques as interviews, document analysis, direct observation and questionnaires were used in different moments of investigation. One of the aims of this work is to discuss the challenges of qualitative research approach in pedagogical practice. Documental analysis was essential to understand the rural social movement actions and their achievements in the educational policy. The questionnaire, the interview and the observation were used to study the pedagogical practice aspects in schools located in the land reform settlements. The critical/dialectic focus is considered fundamental in the analysis of education in the MST since it deals with a social collective subject who emerges from social contradictions present in the society and moves in the hard and tense strength relations with the State and landowners. The struggles for education generate achievements in the political sphere such as the creation of instances of rural education both in the states and in the Ministry of Education. Studying pedagogical practices, the research reveals that teacher experiences challenges related to infrastructure, to his own pedagogical formation, to the relationship with the community and to the conflicts between Education Secretary and social movements. Finally, the direct observation in the school allowed to understand how much teachers try to innovate in the pedagogical practice, specially organizing school projects.

Introdução.

Tomando como referência nossos estudos empreendidos desde o início da década de 1990, mas focalizando a última pesquisa sobre educação do campo, concluída em 2005, a intenção é relatar a utilização da pesquisa qualitativa nos estudos da prática pedagógica nas escolas do campo, partindo da perspectiva de que a prática social gera a educação necessária aos movimentos sociais e que, portanto, a perspectiva crítico-dialética nos oferece postura metodológica e técnicas de coleta de dados que melhor nos aproximam da realidade pesquisada. Não se pode negar que o enfoque etnográfico e o fenomenológico são de grande relevância na compreensão das relações que se passam no cotidiano do assentamento, do acampamento e, portanto, do movimento social. Como neste estudo focalizamos um movimento social popular e de caráter de classe, oriundo das contradições sociais básicas da sociedade (concentração da renda e da terra), que possui uma prática social voltada para a transformação da realidade social, entendemos que o enfoque crítico-dialético nos oferece elementos para a análise da prática pedagógica como uma dimensão da prática social.

Estudar a prática pedagógica e a prática social do movimento social requer técnicas que nos aproximem dos sujeitos da pesquisa e que possibilitem *desnudar* as relações contraditórias e os embates políticos no âmbito escolar. Foi pensando nestas questões que fizemos uso das várias técnicas oferecidas pela abordagem qualitativa, como análise documental, questionário, entrevista e observação.

A pesquisa teve duração de três anos e foi realizada em 20 escolas, com um total de 60 professores que atuam nas escolas localizadas nos assentamentos de reforma agrária, no estado do Paraná.

Para discutir a pesquisa qualitativa, autores tais como Fazenda (1989); Bogdan e Biklen (1994); André (1995) e Silva Júnior (2005) foram centrais, sem negar a importância dos trabalhos de Bicudo e Espósito (1994) e as reflexões desenvolvidas no II Seminário Internacional de Estudos e Pesquisas Qualitativas, realizado na cidade de Bauru, no ano de 2004. A intenção não é repetir as idéias amplamente divulgadas dos respectivos autores, mas demonstrar como a perspectiva qualitativa de pesquisa e as suas técnicas de coleta de dados têm sido utilizada nas pesquisas, de nossa autoria, sobre educação do campo. Também, vale dizer que há 10 anos temos trabalhado com o debate sobre a pesquisa qualitativa junto à disciplina Metodologia da Pesquisa, tanto na Pós-Graduação *Stricto Sensu* e *Lato Sensu*, quanto na graduação em Pedagogia. As nossas primeiras pesquisas sobre a escola do campo foram realizadas no início dos anos de 1990 e desde essa época, temos aprimorado as análises sobre as lutas sociais em torno da educação do campo e sobre as práticas pedagógicas escolares.

Discutiremos rapidamente alguns aspectos da educação do campo e das lutas dos movimentos sociais, com ênfase ao MST, para então apresentarmos os resultados da pesquisa em questão.

INSERÇÃO DA EDUCAÇÃO DO CAMPO NA AGENDA POLÍTICA.

O marco da inserção da educação do campo na agenda política e na política educacional pode ser indicado a partir da LDB 9394/96, que afirma em seu artigo 28 a possibilidade de adequação curricular e metodologias apropriadas ao meio rural; e flexibiliza a organização escolar, com adequação do calendário escolar.

A realização da I Conferência Nacional Por uma Educação Básica do Campo fortaleceu o processo de inserção na agenda política. A ação (experiências, encontros, documentos etc) anterior do movimento social, na base, foi fundamental para gerar a Conferência. O encontro entre entidades internacionais (UNICEF, UNESCO) e entidades nacionais como a CNBB fortaleceram a luta pelo direito à educação e a valorização das experiências educativas do MST. O lançamento do Programa Nacional da Educação na Reforma Agrária, em 1998, demonstra o fortalecimento da educação do campo na política educacional. Em 2001, foi aprovado o documento Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo.

Os seminários estaduais de educação do campo constituem outro marco da inserção desta na agenda política. Estados como Paraná, criaram uma coordenadoria específica para as questões da educação do campo, em 2003. Seminários estaduais acontecem em vários estados brasileiros. Acompanhando os I e II Seminários Estaduais no Paraná, foi possível verificar a presença de diretores de escolas municipais e estaduais; professores e responsáveis pelas Casas Familiares

Rurais; profissionais da ASSESOAR – Associação de Estudos, Orientação e Assistência Rural; representantes do MST, profissionais das universidades do estado entre outros. O Seminário vem se constituindo como um espaço público de estudos, troca de experiências e de elaboração de propostas e parcerias. Exerce uma aproximação entre os sujeitos coletivos e as instituições que se vinculam à educação do campo. Com isso, informa, gera inquietações e tenta parcerias na organização das experiências educativas nos níveis de ensino e de formação continuada.

Em 2004, foi criada, no Ministério de Educação, a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, na qual existe uma coordenação de educação do campo. Ainda, no MEC, foi organizado o Grupo Permanente de trabalho sobre educação do campo e foi elaborado o documento intitulado “Referências para uma política nacional de educação do campo”. Destaca-se ainda, em 2004, a realização da II Conferência Por uma Educação Básica do Campo, que contou com aproximadamente 1100 participantes. Na Declaração final da Conferência fica explícita a intenção de se organizar, a partir da educação, um projeto de sociedade que seja justo, igualitário e democrático, que se contraponha ao agronegócio e que promova a realização de uma ampla reforma agrária.

Compreendemos que a inserção da educação do campo na agenda política foi possibilitada pela articulação criada pelo MST, nos estados e no âmbito federal. Trata-se de uma *rede social* composta pelos sujeitos coletivos que trabalham com a educação do campo e que dela se aproxima. Nessa rede, encontramos ONGs; universidades, Secretarias Estaduais e Municipais de Educação, movimento sindical, movimentos e organizações sociais, Centros Familiares de Formação de Alternância. Ainda que o MST seja o sujeito forte na rede social, como já foi dito, ele irradia o debate da educação do campo e atrai os sujeitos que com ela trabalham, fortalecendo assim a sua própria atuação política na organização de uma proposta pedagógica que valoriza a “cultura camponesa”.

A luta pela educação do campo, a realização dos encontros e as conferências nacionais ocorreram numa conjuntura política de forte embate entre governos e MST. A organização do movimento social no envolvimento de profissionais para a discussão da educação do campo e a sua capacidade de sistematização das experiências e necessidades existentes nos assentamentos e acampamentos, fortaleceu as reivindicações.

Constata-se a inserção da educação do campo na agenda política em função das demandas e demonstrações efetivadas pelos movimentos e organizações sociais. As iniciativas governamentais foram impulsionadas pela sociedade civil organizada e fortalecida com a presença de representantes desta nas instâncias do governo.

No âmbito do MST, desde 1987, quando da criação do Setor de Educação, foram elaborados documentos com títulos tais como: *O que queremos com as escolas dos assentamentos*; *Como fazer a escola que queremos*; *Princípios pedagógicos e filosóficos da educação no MST*; planejamento; alfabetização de crianças e de jovens e adultos; ensino da matemática; propostas de conteúdos curriculares; estudos sobre a obra de Paulo Freire, Makarenko e Pistrak dentre outros. Nestes documentos, o MST anuncia a preocupação com o que denominamos Pedagogia da Prática Social, em que os conteúdos científicos socialmente construídos têm lugar ao lado dos conhecimentos oriundos da experiência vivida no movimento social. Há uma real proposta de projeto político pedagógico; uma concepção de educação que focaliza a transformação social e a valorização da cultura e identidade da classe trabalhadora do campo – dos camponeses, como afirmam em seus documentos.

EDUCAÇÃO DO CAMPO E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS ESCOLARES.

A primeira indagação tem relação com a utilização da expressão educação do campo e não educação rural. Leite (1999) demonstrou como a educação rural se desenvolveu no Brasil. Destacou o papel do Estado no desenvolvimento da extensão rural e das preocupações com o atraso educacional que permeava o meio rural. Na trajetória da educação rural, o homem do campo foi percebido como exemplo do atraso e, a política educacional se organizava em conformidade com os interesses capitalistas predominantes em cada conjuntura. Nos anos 1960, Freire “... revolucionou a prática educativa, criando os métodos de educação popular, tendo por

suporte filosófico-ideológico os valores e o universo sociolingüístico-cultural desses mesmos grupos” (LEITE, 1999, p.43).

Excetuando as experiências desenvolvidas por Paulo Freire, houve predomínio de uma educação que objetivava “treinar e educar” os sujeitos “rústicos” do rural.

Não podemos esquecer das experiências das Escolas Família Agrícolas (EFAs) que chegaram ao Brasil na década de 1960 e as experiências das Casas Familiares Rurais, que ocorreram em Alagoas e Pernambuco, tendo se estendido para a região sul do Brasil, entre 1989 e 1990 (Vide ANDRADE e DI PIERRO, 2004). Elas têm como sujeitos centrais os filhos dos pequenos produtores e utilizam a Pedagogia da Alternância, caracterizada por um projeto pedagógico que reúne atividades escolares e outras planejadas para desenvolvimento na propriedade de origem do aluno.

Nos anos de 1980, com a ampliação do número de ocupações e assentamentos organizados no MST, as questões educacionais do rural ficaram mais visíveis. A existência de um número reduzido de escolas e o trabalho com conteúdos caracterizados pela ideologia do Brasil urbano, fizeram com que o movimento social iniciasse novas experiências e produzisse documentos mostrando as necessidades e as possibilidades da educação rural.

Na década de 1990, é adensada, a preocupação conceitual. Fernandes, Cerioli e Caldart (2004) afirmam que a utilização da expressão campo foi adotada em função da reflexão sobre o “... sentido atual do trabalho camponês e das lutas sociais e culturais dos grupos que hoje tentam garantir a sobrevivência deste trabalho” (p.25).

Ao tratar do campo como “lugar de vida, trabalho e cultura” é necessário ressaltar o espaço de produção de saberes. É a partir do trabalho, como atividade humana, que a matéria-prima se transforma em mercadorias, gerando valor de uso e valor de troca. As relações sociais construídas no campo, no interior da família e entre vizinhos geram uma rede de saberes sociais ligados à produção, circulação e consumo de mercadorias. Geram saberes relacionados aos preços dos produtos na forma de matéria-prima e após sua transformação industrial. As crianças, desde cedo, aprendem a responsabilidade na execução de tarefas agrícolas, bem como o tempo e o espaço para executá-las. As crianças brincam e criam brincadeiras no espaço do quintal, da produção e no trajeto casa-escola.

Para compreender tal realidade, o pesquisador tem necessidade de aproximar-se dela e dos sujeitos pesquisados, desde a realização do trabalho exploratório, através de conversas informais e observações das ações, conflitos, sujeitos internos e externos envolvidos no contexto, até a realização dos procedimentos sistemáticos, a partir dos quais haverá um registro organizado e periódico dos dados. Além de se aproximar da realidade, o pesquisador necessita do distanciamento, no sentido do cuidado metodológico no registro e análise dos dados; distanciar-se para observar de vários ângulos os fatos, acontecimentos, ações etc. objeto dos registros. Distanciar-se de forma que possíveis preconceitos não interfiram no processo da pesquisa.

OBSERVAÇÃO E ANÁLISE DOCUMENTAL.

É possível pensar nos diferentes espaços e tempos presentes na educação do campo em construção no MST. É o tempo da escola; da vida no acampamento; da reunião; da vida e do trabalho na terra; da pesquisa e da escuta. É o espaço escolar oficial e o espaço público do encontro com o Outro. É, neste encontro, que as pessoas dizem, contradizem, aprendem, ensinam, constroem práticas diferentes num mundo tão desigual e excludente. Espaço e tempo têm a vida do sujeito como essência da existência. A localização da existência humana no espaço concreto das relações capitalistas produz resistências e proposições; produz inovação e reprodução cultural, indica o momento de reflexão, conscientização e construção de práticas mais democráticas. São atitudes que se desenvolvem no conflito constante entre o próprio Eu e dele com o Outro. O Eu que se conscientiza e que se situa no mundo, compreendendo as diferenças entre as classes sociais e os mecanismos ideológicos que produzem e reproduzem atitudes conformistas. O espaço e o tempo da escuta são essenciais para a valorização da cultura oriunda na terra e para a superação de valores educacionais que deformam o ser humano.

O tempo e o espaço do movimento social geram os encontros e desencontros com organizações e demais movimentos sociais, bem como com o Estado. Num momento em que o ideário

neoliberal forçou o Estado ao distanciamento da área social, a sociedade civil ocupou o espaço público, há muito tempo reivindicado. Emergem as parcerias e o desafio de manter a função social do Estado, no diálogo e na reorganização das tarefas com a sociedade civil.

A constatação dos diferentes espaços e tempos da educação do campo no MST parte da observação sistemática e das conversas informais, que foram realizadas em vários momentos da pesquisa. Antes de iniciar a observação, o estudo dos documentos e a leitura de teses e dissertações sobre educação e MST foram fundamentais na organização da postura do pesquisador em campo e no exercício da escuta nos eventos realizados pelo Movimento. A observação é orientada pelo conceito de prática social entendida como criação humana que envolve ação, reflexão e intervenção. Em síntese, o objetivo da observação direta foi registrar as atividades, articulações, embates políticos, conteúdos, materiais didáticos, trajetórias profissionais e mudanças no âmbito escolar.

Na escola localizada no assentamento, há uma diversidade de práticas tem marcado o processo pedagógico, que segue de forma seriada ou multisseriada. São práticas que focalizam os conteúdos das áreas de conhecimento; outras que focalizam aspectos metodológicos, em especial as diversificadas técnicas de ensino; e algumas que enfatizam a dimensão política da educação e do próprio movimento social. Os professores de outros lugares que chegam na escola localizada no assentamento enfrentam a influência dos militantes, quando a organização do MST está fortalecida; enfrentam o desafio do reconhecimento pela comunidade local. Uma matriz cultural forte entre os trabalhadores rurais é a receptividade às visitas e o respeito que têm com os professores, portanto, a sociabilidade. Ao professor cabe conquistar e retribuir o respeito, com conteúdo, compromisso, respeito e com o saber lidar com os sentimentos que emergem nos rostos, falas, desenhos e brincadeiras das crianças; ou nas falas e depoimentos dos adultos.

As ações do MST são localizadas politicamente na busca pela transformação social. Mas, no cotidiano das relações escolares, a rotina, o tempo, o espaço indicam elementos que não estão previstos nos materiais pedagógicos do movimento social. Os materiais indicam a importância de trabalhar com a realidade do assentamento e do acampamento, com o aprofundamento dos conhecimentos. Os professores, além de atentar-se com as características da realidade são chamados a dar atenção aos aspectos da subjetividade dos trabalhadores, crianças, adolescentes, jovens e adultos que fazem parte do assentamento. As crianças necessitam da afetividade do professor; o adulto necessita da atenção e do cuidado particular, individual. Eles sentem a necessidade de recuperar a auto-estima fragilizada ao longo dos processos de exclusão social vivenciados na trajetória de vida.

A análise dos documentos sobre educação do campo produzidos no MST demonstra a concepção de campo, de educação, de sujeitos do processo pedagógico, de avaliação, de trabalho pedagógico e de escola. Foram estudados documentos produzidos no período de 1991 a 2004 pelo Setor de Educação do MST. Em todos os documentos, evidencia-se uma concepção ampla de educação, ou seja, ela vai além dos limites escolares.

Trata-se de uma concepção sociocultural de educação como construção coletiva na prática do movimento social. A escola como espaço de apropriação e problematização de conhecimentos científicos e valorização dos saberes sociais como ponto de partida. Os alunos são compreendidos a partir da identidade de trabalhador, sujeitos sociais do processo de luta pela terra. O professor se coloca como pesquisador da realidade do assentamento. A gestão é pensada de forma coletiva na escola. A organização do trabalho pedagógico surge das necessidades sociais. A avaliação é pensada de forma processual. O conhecimento é produção social, cultural e científica.

É importante destacar que a análise do conteúdo dos documentos foi realizada levando-se em conta os seguintes elementos: data de produção do material; temáticas abordadas em cada documento; origem das discussões empreendidas nos documentos; referenciais teóricos utilizados, concepção de educação e de escola; concepção de professor, de aluno e de comunidade escolar. Os documentos apresentam uma riqueza de dados sobre a educação no MST, mas precisam ser analisados à luz do confronto entre os ideais das lideranças, fundamentados teoricamente, e a realidade vivida pelos professores e comunidade dos assentamentos de reforma agrária. Também, a constatação de relações conflituosas e outras

harmônicas entre Secretarias Municipais de Educação e MST é fundamental para compreender a distância que, às vezes, existe entre o conteúdo dos documentos e a prática efetivada nas escolas.

QUESTIONÁRIOS E ENTREVISTAS

No estudo da prática pedagógica na escola localizada no assentamento, partiu-se de um levantamento de dados junto à Secretaria Estadual de Educação, para identificação dos assentamentos que possuíam escolas, bem como o nome das escolas. Na sequência, foi feito contato telefônico com cada Núcleo Regional de Ensino e com as Secretarias Municipais de Educação, para envio de questionários para os professores. Foram encontrados 32 assentamentos com que possuem escolas, no estado do Paraná. Aproximadamente 120 professores, dos quais cerca de 30 responderam ao questionário. Aqui, enfrentou-se o velho problema da utilização dos questionários, ou seja, a pequena resposta. Como já era esperado tal resultado, foi prevista a realização de trabalho de campo em algumas escolas, tais como Chico Mendes e Centrão, na região noroeste do estado do Paraná. A escolha do local se deu em função de ser um dos dois assentamentos com maior número de alunos na escola, de ter escola de Ensino Fundamental e Médio.

Destaca-se que foram elaboradas questões abertas no roteiro de questionário. Tais questionários foram enviados através do Núcleo Regional de Educação de Ponta Grossa (PR) e entregues às Secretarias Municipais de Educação dos municípios que comportam assentamentos e, neles, as escolas. Dos 120 questionários distribuídos, 30 retornaram e outros 30 foram desenvolvidos diretamente nas escolas, em trabalho de campo. Desenvolve-se um processo de coleta e análise de dados tendo como eixo norteador a abordagem qualitativa de pesquisa, na qual a presença do pesquisador em/no trabalho de campo e a proximidade com os sujeitos da pesquisa é fundamental. Também se torna relevante a análise das ações e significados que as práticas pedagógicas possuem para os sujeitos da pesquisa.

Percebe-se que a prática pedagógica está inserida num contexto de conflitos e mudanças, que é vivido no espaço assentamento e no movimento social; ao mesmo tempo, constata-se a existência de relações inovadoras e tradicionais na organização da produção no assentamento, o que coloca um desafio para os professores, ou seja, trabalhar com a diversidade de conhecimentos, informações e opiniões na sala de aula. No assentamento, há o trabalho no lote individual, no coletivo, na cooperativa, há uso de agrotóxico, ao lado da defesa da produção orgânica. Ou seja, o professor defronta-se com situações inimagináveis que envolvem o trabalho na agricultura. Percebe-se que a prática pedagógica não pode ser analisada descolada no contexto social vivido pelos sujeitos que dela participam, direta ou indiretamente. O princípio da totalidade é fundamental para entender a lógica que rege a atuação do professor, que se desafia ou desiste da atuação com a educação do campo, ainda marginalizada na política educacional brasileira.

Os professores foram indagados acerca dos seguintes aspectos: planejamento, orientações educacionais, seleção de conteúdos, metodologia, existência de projetos escolares, participação dos alunos, relação aluno-professor e comunidade-professor, além da solicitação de indicação de temas que têm sido focalizados no trabalho com as séries iniciais da Educação Fundamental. Foi possível constatar que no item planejamento, os professores predominantemente responderam que o fazem segundo as orientações da Secretaria Municipal de Educação. Alguns destacam que o planejamento é feito anualmente, outros semanalmente e um número reduzido de professores afirmam fazê-lo dia-a-dia. Destacam a proposta pedagógica da escola, a influência dos Parâmetros Curriculares Nacionais e também destacam a inserção de conteúdos que se aproximam da realidade da comunidade, do assentamento. Quanto às orientações pedagógicas, destacam a presença da Secretaria Municipal da Educação, sendo que, em um dos casos, houve citação da presença de lideranças do MST que contribuem no momento do planejamento educacional. É irrisório o número de professores que indica conhecimento dos documentos pedagógico produzidos pelo Setor de Educação do MST. Na escola Centrão e Chico Mendes, no município de Querência do Norte (noroeste do estado), houve o maior predomínio de referências aos documentos do MST. Tal resultado deve ocorrer em função de

que a diretora da escola Chico Mendes possui vínculos com o MST. A diretora da escola Centrão, também, demonstra muito simpatia pelo movimento social. Mesmo com estas características, foram no máximo 6 referências de conhecimento e de utilização de documentos do MST.

Os professores foram unânimes em afirmar que os conteúdos são elaborados a partir da “realidade” dos alunos, da comunidade, “temas essenciais para o dia-a-dia do educando”. Fazem referência a conteúdos tais como: lixo, água, limpeza, atividades econômicas, meio ambiente, família, classes sociais, direitos e deveres das comunidades, dentre outros. Na referenciação aos temas, é possível perceber a preocupação com o sentido do conteúdo/conhecimento para a vida do aluno, embora fundamentados nas orientações curriculares locais ou nacionais. Há um movimento na prática pedagógica que indica processos de problematização dos conhecimentos, numa tentativa de trabalhar a autonomia do professor e outro que indica a preocupação do professor em desenvolver a ação pedagógica segundo princípios oficiais. É um dilema para o professor, embora tanto se tenha falado sobre autonomia nos últimos anos. Freire (1997) afirma que desenvolver uma educação dialógica exige pesquisa e respeito aos saberes dos educandos. Percebe-se que os professores preocupam-se com os saberes dos educandos, mas não se sentem pesquisadores na sua função de educar.

O professor da escola do assentamento enfrenta o conflito entre organizar um conteúdo independente das orientações oficiais ou seguir os documentos e livros de sua escolha, fazendo as relações possíveis. Os professores indicam que há projetos escolares e que eles estão relacionados com a localidade: trabalho com hortas, datas comemorativas, conservação da água, plantio de árvores etc. Há ênfase na participação da comunidade, uma vez que os professores salientaram a presença dos funcionários da escola e comunidade em alguns dos projetos.

Os projetos escolares são aqueles que podem ser desenvolvidos ao longo do ano, por um ou mais professores, envolvendo a comunidade. A escola do campo oferece uma infinidade de possibilidades curriculares. Numa aproximação com a realidade escolar, observando os aspectos do cotidiano, percebe-se a presença de pessoas da comunidade na escola, além de muitos funcionários serem moradores do próprio assentamento. Isso aproxima aqueles professores que são de outras localidades, com as pessoas da própria localidade.

Quando indagados sobre o que motiva a participação dos alunos, destacaram: interesse pela descoberta do novo; debates e leituras de assuntos presentes na mídia, em especial o Jornal Nacional; debates sobre assuntos da comunidade ou dificuldades enfrentadas; aulas práticas, como horta e higiene; atividades recreativas ou brincadeiras. Dois professores destacaram que os alunos participam mais quando recebem o “carinho, atenção e elogios do professor”. Percebe-se que aspectos que motivam os alunos, segundo os professores, estão relacionados em primeiro lugar à metodologia adotada pelo professor, com utilização de técnicas do tipo grupo, debates e brincadeiras. Aparece de forma marginal a importância do aspecto sentimental no ato pedagógico, quando citam a “atenção, elogio e carinho” do professor.

Quando indagados sobre as conquistas que obtiveram no trabalho na escola do campo, houve unanimidade nas respostas, com ênfase na “conquista da confiança do aluno e da comunidade” e “convívio com os alunos e obtenção de troca de conhecimentos”, “condições favoráveis para as aulas práticas”; o “trabalho escolar é valorizado” pelos alunos; “levar as pessoas a ler e escrever”. Portanto, as conquistas localizam-se na esfera do relacionamento entre professor e comunidade. Um dos professores afirma que “o fato da escola ser multisseriada faz com que os alunos valorizem mais o trabalho e a preservação da escola e do ambiente”.

Quanto aos desafios, citam vários elementos: falta de material escolar, falta de espaço físico, falta de apoio da secretaria municipal de educação, crise no assentamento, proibição da participação das crianças no encontro dos Sem Terrinha promovido pelo MST, alfabetização, transporte, água, luz elétrica etc. Percebe-se que os desafios localizam-se na esfera da infraestrutura, desde o material pedagógico ao transporte escolar. Também os professores fizeram referência à dificuldade de participar de projetos de Formação Continuada.

Há uma pedagogia em construção nas escolas municipais e estaduais localizadas nos assentamentos, em específico no estado do Paraná, *locus* de nosso trabalho de campo. Três práticas pedagógicas saltam aos olhos: uma está vinculada ao ideal de educação como mediação para a transformação social, defendido pelo MST. Nela existem projetos escolares que

envolvem a comunidade do assentamento e profissionais que atuam nos mesmos, a exemplo dos agrônomos; existem projetos que destacam a trajetória de vida das famílias, a luta pela terra, a reforma agrária. Outra, está centrada nas ações características da pedagogia tradicional, sendo o livro didático o principal instrumento de estudo. O trabalho com o livro didático é articulado com entrevistas que os alunos realizam com os assentados, com relatos de experiências, mas nota-se que há muito o que avançar na criticidade e na sistematização das informações que são colhidas pelos alunos. Uma terceira prática pedagógica apresenta algumas características da pedagogia tradicional, bem como as inquietações da pedagogia transformadora. Os professores fazem experiências, utilizam o livro didático, realizam eventos que envolvem a comunidade na escola; trabalham com textos alternativos (jornais, revistas, conteúdos apresentados na televisão etc). Nota-se que são professores que não defendem as dimensões ideológica e política do MST, porém eles expressam disposição na criação de uma prática pedagógica diferenciada e, nisso concordam com o MST.

DESAFIOS DA PESQUISA QUALITATIVA

A pesquisa qualitativa tem sido fundamental na compreensão da prática social e, conseqüentemente, da experiência dos sujeitos individuais e coletivos. Não se trata de uma discussão meramente no campo das técnicas de coleta de dados, mas da postura do pesquisador frente à realidade analisada, o que dará elementos para a identificação do método utilizado e das técnicas nele presentes. A concepção que o pesquisador tem de sujeito que pesquisa e de objeto da pesquisa é essencial na definição dos sujeitos da pesquisa e da relação que será estabelecida com eles durante o processo de investigação. Em se tratando de um movimento polêmico e complexo, como o MST, os desafios do pesquisador são imensos, pois este pode tornar-se um simpatizante do Movimento, deixando-se influenciar nas análises. Os pesquisadores possuem as suas posturas políticas e ideológicas, a participação num movimento social pode influenciar a paixão pela causa revolucionária. A questão não é enfatizar neutralidade, mas os cuidados metodológicos na coleta dos dados qualitativos. Caso o pesquisador não saiba dosar o envolvimento com o distanciamento, como condições essenciais da pesquisa, os resultados do estudo poderão ser frágeis, descritivos e, muitas vezes, reprodutores dos conteúdos escritos nos documentos e dos discursos veiculados pelas lideranças. Nas pesquisas qualitativas, o estudo bibliográfico, anterior e concomitante à pesquisa, é tão importante quanto o trabalho de campo.

A categorização é uma etapa central na pesquisa qualitativa, pois retrata o momento da exposição de tudo o que foi visto, escutado e percebido na realidade pesquisada, bem como retrata o momento do estabelecimento de estreita relação entre o referencial teórico, construído ao longo do percurso, e os dados empíricos. *Em nosso estudo, procuramos organizar uma reflexão sobre a Pedagogia da Prática Social em construção no movimento social*, lembrando que três dimensões dela: a produção teórica do grupo de dirigentes; a prática dos professores militantes nos assentamentos e, a prática dos professores do espaço urbano ou rural, que tem envolvimento com o movimento social. De um lado temos a influência do MST com o seu ideário revolucionário, localizado, também, na teoria crítica de educação; de outro temos a influência das Secretarias Municipais de Educação, representando o enfoque oficial no andamento da educação do campo. Em muitos locais, os representantes do Estado, nas esferas municipal e estadual, apoiam as reivindicações e proposições do MST; em outros, o conflito e confronto é notório e explícito.

Em síntese, a pesquisa qualitativa exige do pesquisador as seguintes duplas de características: envolvimento e distanciamento; objetividade e subjetividade; atitude científica e política; descrição de dados e criação categórica; conhecimento das teorias existentes e criação de novas perspectivas de análise. Aqueles que se envolvem com a pesquisa sobre os movimentos sociais de trabalhadores necessitam de cuidado metodológico e ético no tratamento dos dados. A paixão excessiva pelo tema de pesquisa pode desviar os resultados da mesma no contexto da abordagem qualitativa.

BIBLIOGRAFIA

ANDRADE, M. R.; DI PIERRO, M. C.. **Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária em Perspectiva**. Dados básicos para uma avaliação. Ação Educativa, São Paulo, 2004.

ANDRÉ, M. E. D. A de. **Etnografia da prática escolar**. Campinas: Papirus, 1995.

BICUDO, M. A V.; ESPOSITO, V.H.C. **Pesquisa qualitativa em educação**. Piracicaba: Editora da UNIMEP, 1994.

BOGDAN; R.; BIKLEN, S. **Investigação qualitativa em educação**. Porto: Editora Porto, 1994.

BRASIL. MEC. **Diretrizes operacionais para a Educação Básica nas escolas do campo**. Brasília, 2001.

CALDART, R. S. Por uma educação do campo: traços de uma identidade em construção. In: ARROYO, M.G; CALDART, R. S.; MOLINA, M. C. (orgs.). **Por uma educação do campo**. Petrópolis: Vozes, 2004.

FAZENDA, I. (org.). **Metodologia da pesquisa educacional**. São Paulo: Cortez, 1989.

FERNANDES, B. M.; CERIOLI, P.; CALDART, R. S.. Primeira Conferência Nacional Por uma Educação Básica do Campo. In: ARROYO, M.G; CALDART, R. S.; MOLINA, M. C. **Educação do campo**. Petrópolis: Vozes, 2004.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

LEITE, S. C. **Escola rural**: urbanização e políticas educacionais. São Paulo: Cortez, 1999.

SILVA JÚNIOR, C. A da. Dialética e pesquisa educacional no Brasil. In: II Seminário Internacional de Estudos e Pesquisa Qualitativa. Bauru, 2004. **Disponível em** [<http://www.sepq.org.br>]. Acesso em 30/05/2005.