

— Gráfico 40, p. 76 está errado

Ação Educativa Documentação	
CODIGO:	05.03.09
Ana	
Pro	Data 24/08/04

PRONERA

Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária



Relatório geral
Avaliação externa do programa

Coordenadora
Márcia Regina Andrade
Maria Clara Di Pierro

Educação
10 anos
educativa

PRONERA



Ministério do
Desenvolvimento Agrário

p. 18 → falta perfil alunos EJA/está na p. 29

p. 44 → gráfico 31 no do' letura de variáveis, 1

p. 18 → gráfico 33 11

PROGRAMA NACIONAL DE EDUCAÇÃO NA REFORMA AGRÁRIA – PRONERA

RELATÓRIO GERAL

AVALIAÇÃO EXTERNA DO PROGRAMA

Marcia Regina Andrade

Maria Clara Di Pierro

São Paulo - Abril 2004

Coordenação Nacional da Pesquisa

*Marcia Regina de Oliveira Andrade
Maria Clara Di Pierro*

Coordenação da pesquisa nos Pólos Regionais

*Anamaria Santana da Silva (MS)
Arlete Maria Feijó Saucides (RS)
Eliano Sérgio Azevedo Lopes (SE)
Erineu Foerste (ES)
José Roberto Pereira (DF)
Maria Regina Martins Cabral (MA)
Marilsa Miranda de Souza (RO)
Samuel Pereira Campos (PA)
Severina Garcia de Araújo (RN)*

Pesquisadores Auxiliares

*Andréa Duarte de Oliveira ✓
Aline Barbosa de Araújo ✓
Antônia Agripina Alves de Medeiros ✓
Cláudio Rui dos Santos e Silva
Elieser Toretta Zen ✓
Elma Pereira da Silva ✓
Fábio Tadeu de Melo Pessoa
Fátima Nazaré Caldas Carneiro
Francelena Santos Arruda Piedade ✓
Francisco das Chagas da Silva ✓
Jairô Saraiva Moreira ✓
José Garcia de Azevedo Jr. ✓
Luciane Torezan Viegas ✓
Maria Amélia Medeiros Mano ✓
Maria Inês Ecobar da Costa ✓*

Assessoria de Comunicação *Mariângela Graciano, Carolina Cunha*

Assessoria Estatística *Yara P. Gustavo de Castro*

Pesquisa documental e bibliográfica *Waltemir J. Belli Nales*

Informática
✱ **Assessoria de Comunicação** *Mário Sérgio de Thomaz*

Apoio Administrativo *Márcia Campos, Márcia Lima*

Equipe de Apoio *Rita de Cássia da Silva, Valéria Cáceres, Marília
Mayumi Matsumoto*

SUMÁRIO

Apresentação

- 1. Introdução, 02*
- 2. O processo de avaliação, 04*
- 3. Análise dos Resultados da pesquisa, 16*
 - 3.1. Educação de Jovens e Adultos, 16*
 - 3.2. Formação de Educadores em Magistério de Nível Médio, 56*
 - 3.3. Formação de Educadores em Pedagogia da Terra, 73*
 - 3.4. Cursos Técnicos Profissionalizantes, 93*
 - 3.5. Produção de material didático, 112*
- 4. Considerações finais – Destaques, Desafios e Recomendações, 127*
- 5. Anexos, 137*

Apresentação

O presente relatório diz respeito ao estudo avaliativo do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA, desenvolvido no período de janeiro a março de 2003, no âmbito do convênio firmado entre a Ação Educativa – Assessoria e Pesquisa e Informação e o Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária – INCRA, em dezembro 2003.

O texto resulta da análise dos dados obtidos por meio de Estudos de Casos e de um levantamento amostral, abrangendo as modalidades de ensino inscritas no Programa, tendo como foco a percepção dos sujeitos envolvidos nos processos de formação.

O texto inicia com a apresentação do processo de avaliação, discorrendo sobre a abordagem, estratégias, amostragem e procedimentos metodológicos; posteriormente, são apresentados os resultados da investigação de campo, permitindo uma aproximação da realidade que configura os processos educativos. Nas considerações finais, são apresentadas as recomendações de ajustes de implementação do Programa, a partir dos pontos de destaques e dos nós críticos e desafios identificados.

Com esta avaliação, esperamos contribuir para a implantação do Pronera enquanto uma política pública de democratização do ensino no campo, subsidiando os gestores responsáveis nas decisões políticas, pedagógicas e administrativo-financeiras para o prosseguimento deste programa.

1. INTRODUÇÃO

O Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA é um programa de educação destinado ao atendimento das áreas da reforma agrária, com o objetivo de promover ações educativas através de metodologias específicas à realidade sócio-cultural do campo, com vistas ao desenvolvimento rural sustentável.

Criado em abril de 1998, por Portaria do MEPE (DO. 17/04/98), o Pronera é fruto de uma parceria entre os movimentos sociais, as Universidades e o Governo Federal, tendo como proposta inovadora a gestão colegiada, participativa e democrática, onde as decisões estratégicas são tomadas por um conselho em que todas as partes possuem representação. Atualmente o programa está sediado na Superintendência do Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária – INCRA.

O Pronera tem como público-alvo a população dos projetos de assentamentos rurais (PA) e acampamentos da reforma agrária, implantados pelo Incra ou por Órgãos Estaduais de Terra, responsáveis pela política agrária e fundiária. São 502.828 famílias residentes em 6175 assentamentos rurais distribuídos por todo o país (Sipra, 2003).

O Programa desenvolve ações educativas em diferentes níveis de ensino para atender às demandas sociais por educação nos assentamentos da reforma agrária, a saber:

- ❖ Alfabetização de jovens e adultos assentados (EJA);
- ❖ Escolarização nos níveis Fundamental, Médio e Superior, e formação continuada de educadores que atuam no ensino de crianças, jovens e adultos nos assentamentos;

- ❖ Formação técnico-profissional para as áreas de produção e administração rural;
- ❖ Produção de materiais didáticos a partir das demandas das atividades citadas;

O programa pauta-se nos princípios da *interatividade* quando se propõe desenvolver ações mediante parcerias entre os órgãos governamentais, Instituições de Ensino Superior (IES), movimentos sociais e sindicais e comunidades assentadas; da *multiplicação* quando visa ampliar o número de alfabetizados, monitores e de agentes mobilizadores para promover a educação nos assentamentos; e da *participação* quando busca envolver a comunidade beneficiária em todas as fases dos projetos.

Dentre todas as modalidades, o Programa já soma cerca de 123 mil jovens e adultos atendidos até 2002, buscando diminuir o índice de analfabetismo existente no campo, bem como elevar o nível de escolaridade e a qualidade do ensino para estes trabalhadores. Entretanto, a abrangência quantitativa das ações educativas ainda está muito aquém da demanda potencial.

Um programa relevante para o contexto dos assentamentos e acampamentos da reforma agrária, o Pronera assume o desafio não só de alterar as estatísticas educacionais do campo, mas também de subsidiar a implantação de uma política pública de educação para o campo, através dos resultados alcançados.

2. O PROCESSO DE AVALIAÇÃO

2.1 Objetivo e natureza da avaliação

Este estudo teve como objetivo geral avaliar o processo de implementação do Programa, seu desempenho e seus resultados, com o propósito de contribuir para o desenvolvimento rural sustentável, fortalecendo a educação nos assentamentos da reforma agrária.

* Os objetivos específicos da avaliação são: *seram:*

- Avaliar o alcance das metas do Programa, ponderando os resultados quantitativos e qualitativos obtidos com os recursos materiais e humanos investidos no período analisado.
- Organizar um conjunto de informações sistemáticas que sirva de base a futuras avaliações de impacto do Programa.
- Analisar as estratégias de implementação do Programa, identificando fatores sociais e institucionais que favorecem ou inibem o cumprimento das metas, bem como aqueles que favorecem ou dificultam sua sustentabilidade.
- Sistematizar as aprendizagens do PRONERA, conhecendo suas condições de implementação, de modo a detectar, de um lado, problemas, dificuldades e impasses, e, de outro lado, identificar êxitos, progressos e inovações.
- Produzir recomendações de ajuste das estratégias de implementação do Programa.
- Captar as inovações pedagógicas desenvolvidas no âmbito do Programa, convergentes às Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo¹ que possam vir a subsidiar o Grupo inter-ministerial Permanente de Trabalho² instituído pela Portaria n. 1374 de 03/06/2003.

A avaliação incidiu sobre as principais modalidades educativas inscritas no Pronera, a saber: alfabetização de jovens e adultos assentados; elevação da escolaridade (nos níveis fundamental, médio e superior) e formação continuada de educadores e educadoras que atuam no ensino fundamental

¹ Resolução n. 1 de 03/04/2002 da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação.

² Portaria do Ministério da Educação de n. 1.374 de 03/06/2003.

de crianças, jovens e adultos nos assentamentos; formação técnico-profissional; e produção de materiais didáticos.

O estudo teve como recorte temporal os convênios aprovados em 2001 e 2002, propondo-se inicialmente a abranger aqueles que se encontravam em desenvolvimento no ano de 2003. Contudo, a pesquisa foi realizada nos meses iniciais de 2004, e alguns dos convênios abrangidos já tinham concluído suas atividades.

X A avaliação combinou procedimentos de pesquisa quantitativa e qualitativa, em cujo centro encontra-se uma matriz de indicadores de processo e desempenho, referidos a: estrutura organizacional e de gestão; instrumentos e fluxos de comunicação; processos de seleção e habilitação de projetos; sistemas de seleção e capacitação de educadores; captação, suficiência e fluxo de recursos financeiros; sistemas de registro, monitoramento e avaliação; cobertura do Programa; resultados educacionais (tanto no sentido estrito de elevação da escolaridade e certificação, quanto no significado ampliado, de satisfação de necessidades de aprendizagem dos trabalhadores rurais assentados); e resultados socioeconômicos.

2.2 Abordagem metodológica

O estudo avaliativo foi desenvolvido em dois momentos, a saber:

No primeiro momento foi elaborada a contextualização do papel desempenhado pelo Programa no interior das políticas públicas de educação para a zona rural, tendo como produto o *paper* intitulado **"O Pronera em Perspectiva. Dados básicos para uma avaliação"**.

(a) A sistematização foi baseada em informações colhidas em fontes secundárias, incluindo reunião de estatísticas, revisão da bibliografia - inclusive teses, dissertações e relatórios de pesquisa-, e análise de

documentos – legislação educacional, projetos e relatórios das universidades e dos asseguradores do Pronera, anais de encontros dos movimentos sociais, etc. Foram levantados dados estatísticos sobre os convênios firmados no período de 2001 e 2002 com os asseguradores das Superintendências Regionais, conforme demonstrado no *Anexo 1*.

(b) No segundo momento, foi realizada a investigação empírica em duas abordagens metodológicas: Estudos de Caso e Pesquisa Amostrai. Estes procedimentos foram desenvolvidos concomitantemente, no período de fevereiro, dado o curto espaço de tempo para a sua realização.

➤ Estudos de Caso

Foram realizados quatro Estudos de Caso breves, focalizando cada uma das modalidades de ensino do Pronera. Os casos foram selecionados pela Comissão Pedagógica e acatados pela Coordenação Nacional da pesquisa, observando as diferentes regiões geográficas a serem estudadas. Além deste critério, foi dada preferência aos projetos que estavam em execução na ocasião da definição, visto que seria mais viável a localização dos educandos. Contudo, houve casos em que os projetos tiveram seu término em dezembro 2003.

Regiões/UF	Modalidades de ensino	Nro Alunos	PAs
N/Rondônia	Educação de Jovens e Adultos	1000	15
NE/Sergipe	Formação do Educador Popular em áreas de Reforma Agrária	80	-
SE/Espírito Santo	Pedagogia	60	-
CO/Distrito Federal	Técnico em Agropecuária e Desenvolvimento Sustentável	60	35

Com os Estudos de Caso pretendeu-se obter informações quanto aos indicadores processuais, abrangendo os seguintes aspectos: gestão, relações interinstitucionais, graus de centralização, níveis de participação, comunicação entre as instâncias e atores, implementação do projeto nos espaços educativos, tendo como foco de análise a Modalidade de Ensino em estudo.

➤ Pesquisa Amostral

Foi realizada uma pesquisa amostral em cinco diferentes regiões, cuja seleção teve como critério o número significativo de educandos, abrangência de todas as modalidades de ensino, relevância dos projetos para a região, buscando garantir a diversidade dos contextos regionais e das situações em que se desenvolve o processo de ensino-aprendizagem. Também foram priorizados os projetos em andamento.

Regiões/ UF	Modalidade de ensino	Nro Alunos	PAs
N/Pará	EJA	2235	25
	EJA	2586	21
	EJA	1409	14
	EJA	1000	7
N/Marabá	Formação de Educadores	66	25
NE/Maranhão	EJA – Educação e Capacitação de Jovens e Adultos nas áreas de RA	1200	18
		1020	34
	Formação de Educadores e Educadoras da RA	160	-
NE/ Rio Grande do Norte	EJA – Saber da Terra	1500	58
	Pedagogia	70	-

CO/Mato Grosso do Sul	EJA – Educação básica do Campo: compromisso assumido por todos	1000	33
	Técnico em Agropecuária (TAG)	120	-
S/Rio Grande do Sul	Magistério	50	
	Saúde Comunitária	50	
	Técnico em Administração em Assentamentos	50	
	Técnico em Administração Cooperativista (TAC)	50	
	Produção de Materiais Didáticos	-	

A pesquisa pretendeu obter informações quanto aos indicadores de resultados, tendo como foco de análise a pertinência das modalidades de ensino oferecidas, a equidade de cobertura, e resultados educacionais e sociais, segundo a percepção dos sujeitos envolvidos nos processos de formação.

2.3 Estratégia de avaliação

Foi adotada uma estratégia desconcentrada de avaliação, mediante a qual foram constituídos cinco pólos regionais de pesquisa, responsáveis por desenvolver o estudo de caso de uma modalidade educativa e a pesquisa de campo na amostra de assentamentos correspondente à respectiva região. Os pólos foram constituídos por um(a) pesquisador(a) *sênior* em tempo parcial (Coordenador Local), assistido por uma equipe de até três Pesquisadores Auxiliares, selecionados(as) pela coordenação local e ancorados em uma instituição de ensino superior ou organização não governamental com conhecimento prévio da temática. Coube ao Coordenador Local a responsabilidade pela organização e gestão do trabalho de campo, a sistematização e análise dos dados e a elaboração do Relatório Final do Pólo pesquisado. Coube aos Pesquisadores a execução do trabalho de campo - a

aplicação dos instrumentos metodológicos para coleta de dados, a tabulação e sistematização das informações, e auxílio na elaboração do relatório final da pesquisa.

A unidade metodológica do estudo foi assegurada pela coordenação técnica nacional da avaliação - composta por um(a) pesquisador(a) *sênior* em tempo integral e um(a) assistente -, responsável pela sistematização preliminar de dados secundários, pelo desenho e teste dos instrumentos de pesquisa comuns aos pólos regionais, bem como pela elaboração do relatório final da avaliação.

A avaliação pautou-se nos princípios que orientam o Pronera em seu conjunto - *interatividade, multiplicação e participação* - o que implicou no compromisso de diálogo e negociação com os atores estratégicos do Programa - universidades, movimentos sociais do campo e superintendências regionais do INCRA - nos limites permitidos pelas restrições de tempo do estudo. Foram colhidos testemunhos desses atores no trabalho de campo e, em alguns casos - Rio Grande do Sul e Maranhão -, foi possível realizar reuniões ou seminários de discussão dos resultados nos pólos.

A formulação dos instrumentos e procedimentos da pesquisa foi realizada pela Coordenação Nacional em diálogo com os Coordenadores Locais, por ocasião do I Seminário de Avaliação da Pesquisa, realizado no início de fevereiro, em São Paulo.

A preparação dos pesquisadores auxiliares foi realizada logo após o seminário, de modo a repassar as orientações recomendadas pela coordenação nacional da pesquisa, bem como procederem à organização logística do trabalho de campo. Durante este período, a coordenação nacional acompanhou à distância o andamento da pesquisa, por meio de telefonemas e emails, recebendo informes permanentes das dificuldades e

êxitos do trabalho de campo, dando o suporte necessário quando possível. As chuvas de verão dificultaram bastante o acesso dos pesquisadores aos assentamentos.

Coube à coordenação técnica nacional consolidar os relatórios de pesquisa dos pólos regionais, formulando a versão preliminar do relatório final de avaliação, discutido no II Seminário Nacional, do qual participaram representantes dos atores estratégicos do Programa. O relatório final da avaliação incorporou os consensos negociados nesse seminário, ao lado das interpretações da equipe técnica de avaliação, fossem convergentes ou não.

A confiabilidade da avaliação buscou assegurar o emprego rigoroso dos métodos da pesquisa científica pela fidedignidade e triangulação das fontes consultadas, e pela adequada combinação entre procedimentos participativos e o posicionamento externo da equipe de investigação em relação aos atores estratégicos do Programa.

2.4 Amostragem

A definição da amostra calculada a partir da relação dos projetos selecionados foi Probabilística, Estratificada e por Conglomerados, tendo como universo o total de alunos em cada modalidade de ensino.

Para a Educação de Jovens e Adultos, partiu-se do universo de 13.750 alunos de projetos dos cinco pólos regionais de pesquisa. O tamanho dessa amostra ($n=374$) foi calculado a partir de um nível de significância de 5% e uma margem de erro de 0,05. Essa amostra foi distribuída de forma proporcional pelas diferentes Unidades da Federação. Nas unidades com um número baixo de observações (Rondônia e Mato Grosso do Sul) o tamanho das amostras foi corrigido para que cada uma delas tivesse pelo menos 30 sujeitos. Este procedimento aumentou a amostra pesquisada para 379 alunos. A tabela abaixo ilustra tais informações:

Educação de Jovens e Adultos

UF	Alunos	p	Amostra	Amostra corrigida
Pará	7.230	52,6	196	196
Maranhão	3.020	22,0	82	82
Rio Grande do Norte	1.500	10,9	41	41
Rondônia	1.000	7,3	27	30
Mato Grosso do Sul	1.000	7,3	27	30
Total	13.750	100,0	374	379

O processo de sorteio dos alunos se deu a partir do cadastro de turmas por assentamentos e por município em cada Unidade da Federação. Os passos para tal procedimento foram os seguintes: Sorteio de municípios em cada UF; Sorteio de assentamentos em cada município sorteado; e Sorteio de turmas nos assentamentos sorteados.

Contudo, no início do trabalho de campo, o coordenador do estudo no Pará constatou que o universo estava superestimado em virtude da Superintendência do Incra haver informado em duplicidade as metas de atendimento de alguns dos projetos em curso. E nos demais estados, a evasão dos alunos nos assentamentos dificultou que a pesquisa cumprisse o levantamento para a amostra prevista, passando para 309 o número de alunos pesquisados nesta modalidade. Além destes, foram entrevistados 93 educadores de Alfabetização de Jovens e Adultos.

Nas demais modalidades, foram entrevistados: 175 alunos dos cursos de Formação de Educadores do Nível Médio (Magistério), 119 alunos dos cursos de Pedagogia da Terra e 120 dos cursos Técnico em Agropecuária e Técnico em Cooperativos, conforme o quadro amostral da pesquisa (Anexo 2).

2.5 Procedimentos avaliativos

Sob a orientação do Coordenador Regional de cada pólo – tanto nos estudos de caso como na pesquisa amostral – a equipe ocupou-se da aplicação dos seguintes procedimentos:

- Análise e coleta de documentos, a partir do projeto, relatórios parciais e finais elaborados pelas Universidades e Asseguradores (SRs), registros de experiências, memórias de Seminários, reuniões pedagógicas, planos de aula, etc., permitindo contextualizar os projetos em foco.
- Entrevistas abertas com os atores envolvidos – coordenadores locais, professores e estudantes universitários, asseguradores das Superintendências Regionais do Incra -, a partir de um roteiro semi-estruturado balizador (*Anexos 3*), buscando apreender as expectativas, percepções, significados e sentidos dos sujeitos da pesquisa – educandos e educadores. Este procedimento cumpriu o papel de dialogar com os dados estatísticos, trazendo qualitativamente os sentidos dos números.
- Questionário - aplicado aos educandos de todos os cursos e educadores/monitores da Educação de Jovens e Adultos (EJA), com questões fechadas, incluindo questões de escala de juízos (*Anexos 4 a 8*). O questionário foi auto-aplicável aos educandos dos cursos Técnicos, Magistério, Pedagogia e EJA/monitores, mas sob orientação dos pesquisadores. Foram gerados cinco instrumentos, dos quais três são similares na formulação das questões, direcionados aos educandos dos cursos de Magistério, Pedagogia e Técnicos Profissionalizantes. Os outros dois possuem questões específicas ao educador/monitores e educandos do EJA.
- Observação de campo das ações educativas em salas de aula (tempo-escola, fase presencial) e dos assentamentos onde vivem os sujeitos (tempo-comunidade), a partir de um roteiro pré-estabelecido, visando não apenas contextualizar o ambiente onde se dá a atividade educativa, mas também permitiu observar o não dito – a cultura de cada local - rotinas, costumes, etc (*Anexo 9*).
- Outros procedimentos de coleta de dados qualitativos, tais como Grupo Focal, entrevistas coletivas, dinâmicas de grupo, teatro, produzindo uma riqueza de informações para além dos dados estatísticos.
- Registro fotográfico dos espaços educativos e dos assentamentos, coletando imagens sobre a infra-estrutura, as dinâmicas das atividades e as pessoas. Houve também imagens coletadas em vídeo.

➤ Parecer Técnico externo de profissionais especialistas foram solicitados para alguns dos materiais didáticos produzidos em convênio com o programa, a saber:

- Caderno de Educação no. 3, - Alfabetização de Jovens e Adultos. Como organizar
- Caderno de Educação no. 11 – Educação de Jovens e Adultos. Sempre é tempo de Aprender
- Coleção Pra soletrar a liberdade – Nossos Valores
- Como fazemos a escola da Educação Fundamental

Os instrumentos de coleta de dados foram construídos com base numa matriz de indicadores de avaliação de processos e resultados, conforme especificado a seguir.

Dimensões do Programa	Indicadores
Sustentabilidade de político institucional	Grau de institucionalização do Programa. Grau de articulação da rede de apoiadores do Programa.
Estrutura organizacional e de gestão	Graus de centralização e descentralização do Programa. Grau de dependência e autonomia das instâncias. Grau de articulação inter programática e intra ministerial. Grau de articulação interministerial e inter setorial. Grau de articulação com os órgãos gestores da educação nos estados e municípios. Adequação de perfil e eficiência dos gestores (qualificação, condições de trabalho e operatividade da equipe nacional e dos asseguradores nos Estados). Adequação, agilidade e eficiência das instâncias, instrumentos e processos de gestão (projetos, convênios, relatórios). Existência e regularidade de funcionamento dos órgãos colegiados nas diferentes instâncias.
Participação	Níveis de participação dos parceiros nas diversas etapas (elaboração, desenvolvimento e avaliação do projeto); grau de satisfação dos parceiros com as oportunidades de participação na gestão.
Comunicação	Quantidade, diversidade, acessibilidade, adequação e qualidade dos instrumentos e fluxos de informação e comunicação em relação ao público alvo e ao público em geral.
Financiamento	Evolução da captação; suficiência e fluxo de recursos financeiros; percentual de execução do orçamento; Custo médio por aluno ano por modalidade e nível educacional, vis a vis outros programas equivalentes.

Processos de seleção e habilitação de projetos	Percentual de demandas atendidas e não atendidas; distribuição territorial das instituições proponentes e atendidas. Adequação dos métodos e critérios de apuração das demandas educativas dos assentamentos. Publicidade e transparência dos processos de seleção. Pertinência dos critérios e qualidade dos sistemas de aferição de mérito. Rigor no cumprimento dos critérios estabelecidos. Retroalimentação dos processos de seleção/habilitação pelos instrumentos de monitoramento e avaliação.
Sub projetos	Adequação e viabilidade de encaminhamento simultâneo de diferentes frentes de trabalho do programa. Pertinência e relevância de cada sub projeto frente aos objetivos do Programa.
Recursos humanos	Quantidade, suficiência e qualidade dos sistemas de seleção, recrutamento e capacitação de educadores. Adequação do perfil dos educadores (nível de escolaridade, motivação, compromisso, liderança). Permanência X rotatividade dos educadores.
Provisão de recursos físicos	Disponibilidade e adequação das instalações e equipamentos escolares (inclusive fontes de energia). Crescimento e melhoria na infra-estrutura e equipamento das escolas dos assentamentos. Disponibilidade e adequação dos meios de comunicação e transporte.
Estrutura, funcionamento e projeto pedagógico dos cursos	Adequação de horários, frequência das aulas, duração e organização dos cursos. Adequação da proporção professor/aluno. Qualidade e adequação de currículos e metodologias de ensino. Êxito na introdução de inovações pedagógicas.
Sistemas de registro, monitoramento e avaliação	Qualidade e adequação dos instrumentos; frequência e continuidade dos processos. Quantidade e qualidade da difusão dos resultados. Grau de retroalimentação do Programa à luz dos resultados (grau de incorporação de recomendações).
Cobertura do Programa	Metas previstas e alcançadas: nº de alunos matriculados; nº de alunos formados; nº de salas de aula; nº de educadores capacitados; nº de assentamentos e municípios envolvidos; nº parceiros envolvidos; quantidade de material didático produzido e distribuído.
Equidade	Cobertura (alunos matriculados e formados) por sexo, faixa etária e etnia

Resultados educacionais	Evolução dos índices de analfabetismo e escolaridade nos assentamentos. Índice de evasão, abandono, desistência e suas causas. Nº de alunos formados e certificados emitidos. Grau de alfabetismo funcional dos egressos de cursos de alfabetização de jovens e adultos vis-à-vis INAF. Percepção dos assentados com respeito ao grau de satisfação de necessidades básicas de aprendizagem. Grau de sistematização e difusão de inovações pedagógicas passíveis de replicação a outros contextos.
Resultados sociais	Percepção dos assentados sobre benefícios econômicos, socioculturais e ambientais advindos do Programa.

A tabulação dos dados estatísticos foi realizada pelos pólos e enviada à Coordenação Nacional da pesquisa para o tratamento estatístico dos dados compilados.

Os relatórios da pesquisa realizada em cada pólo foram elaborados a partir de um roteiro pré-estabelecido (*Anexo 10*), com a preocupação de garantir uma uniformidade na organização das informações para a sistematização dos mesmos.

Uma questão relevante foi ajustar o foco de análise dos estudos de caso e da pesquisa amostral, diferenciado na abordagem e tratamento dos resultados; o estudo de caso ocupou-se de um aprofundamento maior na Modalidade de Ensino, enquanto que a pesquisa amostral buscou focalizar sua análise nos resultados estatísticos da pesquisa.

Os relatórios são de excelente qualidade, abarcando uma riqueza imensa de dados qualitativos gerados pelas entrevistas com os atores principais do programa, bem como nas entrevistas feitas com alunos, professores dos centros educativos, moradores dos assentamentos, etc. A pesquisa em cada localidade constituiu, em si, um sub-produto autônomo.

A discussão dos resultados preliminares com a Comissão Pedagógica do Pronera e os Coordenadores Locais da pesquisa realizada em Brasília, no II

Seminário da Pesquisa, consistiu em mais um momento do processo avaliativo, visando compartilhar e aprofundar a análise dos resultados, com vistas a sua incorporação no relatório final.

3. Análise dos Resultados

Os resultados aqui apresentados expõem como o Pronera é avaliado pelos atores envolvidos, tendo por base os dados levantados pelos instrumentos utilizados nesta avaliação – questionários, entrevistas e outras dinâmicas grupais -, apresentados por Modalidades de Ensino e organizados pelas questões que nortearam a avaliação.

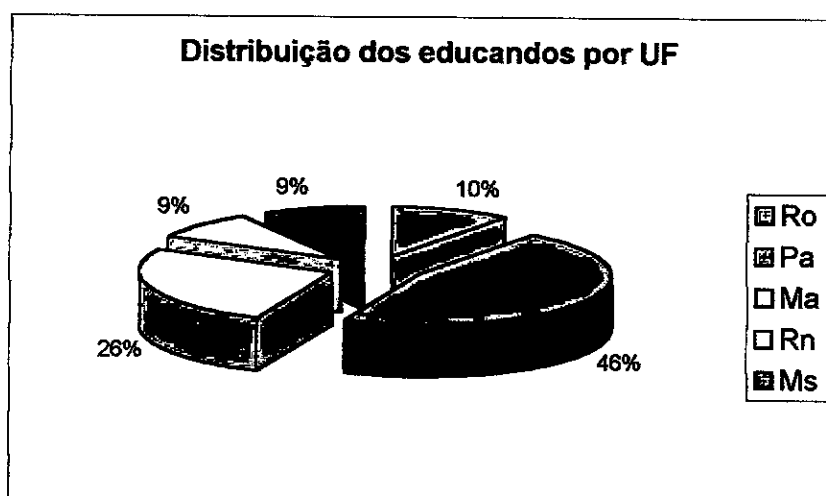
É importante ressaltar que os dados revelaram uma diversidade de situações entre os projetos, em virtude dos contextos sócio-econômicos, dos parceiros envolvidos, da configuração das forças políticas locais, entre outras razões. Neste relatório procurou-se relatar o que há de comum entre as experiências pesquisadas, sem contudo descuidar dos aspectos que os diferenciam. Como afirmou uma educadora do Maranhão, *"existem diversos programas acontecendo pelo Pronera e cada qual deve ter suas particularidades respeitadas para que não haja confusões e distorções"*. (Adelaide)

3.1 EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA)

Foram investigados sete convênios que promovem Educação de Jovens e Adultos: um Estudo de Caso do curso de Rondônia, e a pesquisa amostral realizada em quatro estados – Pará (3), Maranhão (1), Rio Grande do Norte (1) e Mato Grosso do Sul (1). A pesquisa amostral abrangeu um contingente de 309 educandos/alfabetizando e 93 monitores, através de um mesmo instrumento para todos os convênios pesquisados.

Os educandos que compõem esta amostra estão distribuídos em cinco estados da União, de acordo com convênios indicados para estudo, com maior porcentagem no estado do Pará (46%) em razão da concentração de alunos atendidos naquele estado, nos anos 2001 e 2002.

Gráfico 1



A Educação de Jovens e Adultos (EJA) é a modalidade educativa considerada prioritária, representando 94% das ações educativas promovidas pelo Programa, concentradas prioritariamente nas regiões Norte e Nordeste. No período de 1999 a 2002, estima-se que o programa tenha atingido a marca de 100 mil alunos demandantes de ações de alfabetização.

Esta modalidade abrange três tipos de atividades: a primeira é o processo de alfabetização propriamente dito, realizado em salas de aulas distribuídas nos assentamentos rurais, com duração de 400 horas/aulas presenciais; a segunda, é a elevação da escolaridade dos educadores/monitores no ensino fundamental supletivo e a capacitação pedagógica para atuarem como agentes multiplicadores da escolarização nos assentamentos; e a última atividade reside na capacitação dos coordenadores locais, preparando-os

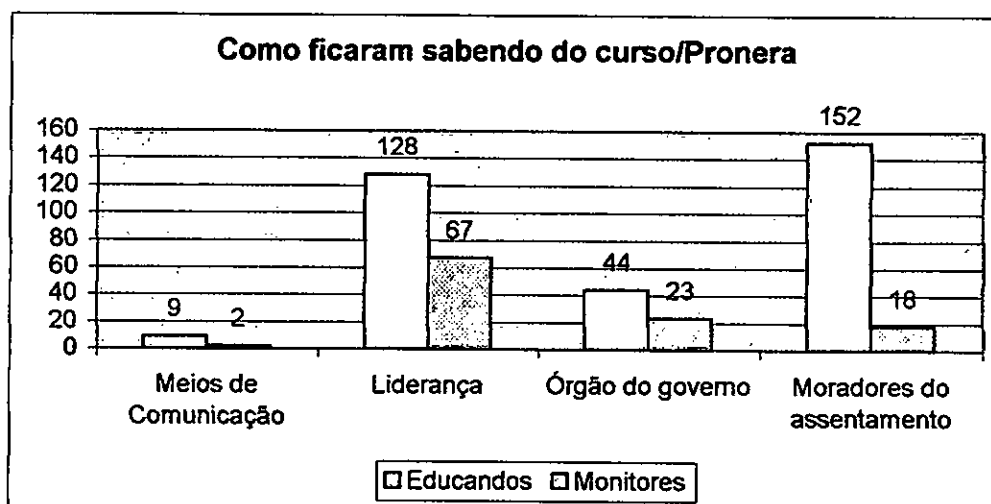
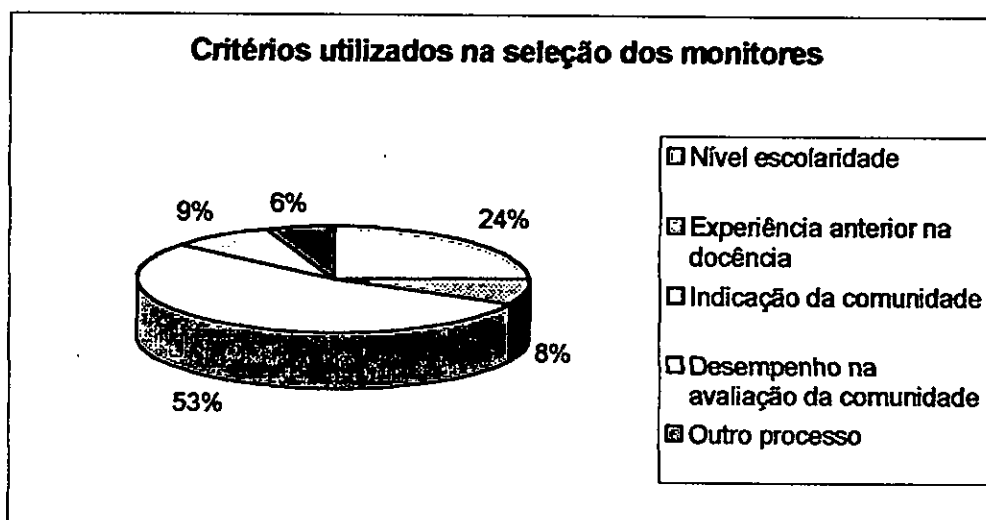
para atuarem como lideranças comunitárias. Focalizamos, prioritariamente, os processos de Alfabetização dos jovens e adultos assentados e de qualificação pedagógica dos educadores/monitores.

Para participarem destas atividades educativas, há uma seleção dos educandos e monitores que se dá a partir de critérios estabelecidos pelo Programa. A pesquisa revelou que a seleção dos alunos tem como critérios a residência no assentamento, ser analfabeto e demonstrar interesse em freqüentar as aulas. Uma das motivações identificadas é a situação de discriminação vivenciada pelos agricultores, vítimas de preconceito pela condição de analfabetos.

*Falta perfil dos educandos < idade
SEXO*

A seleção dos monitores tem se orientado pelos critérios estabelecidos pelo programa, especialmente pela indicação de lideranças dos movimentos sociais e da comunidade (53%) e nível de escolaridade entre as pessoas da comunidade (24%). Contudo, critérios técnico-pedagógicos não são valorizados pelo programa, tal como a experiência anterior na docência (8%), um atributo que deveria ser básico numa seleção de monitores de EJA.

Os dados mostraram que a comunicação oral para divulgação do curso tem sido um meio eficiente entre os assentados, confirmando a predominância da oralidade no meio rural como uma das mais importantes redes de comunicação e transmissão de conhecimentos. Essa eficiência pode ser observada pelos seguintes dados: 84% dos educandos/as e 90% dos monitores afirmaram que souberam do curso através de *lideranças do movimento social e dos moradores dos assentamentos*. Os meios de comunicação radiofônicos não se mostraram atrativos, apesar de que há muitas rádios comunitárias nos assentamentos rurais.

Gráfico 2**Gráfico 3**

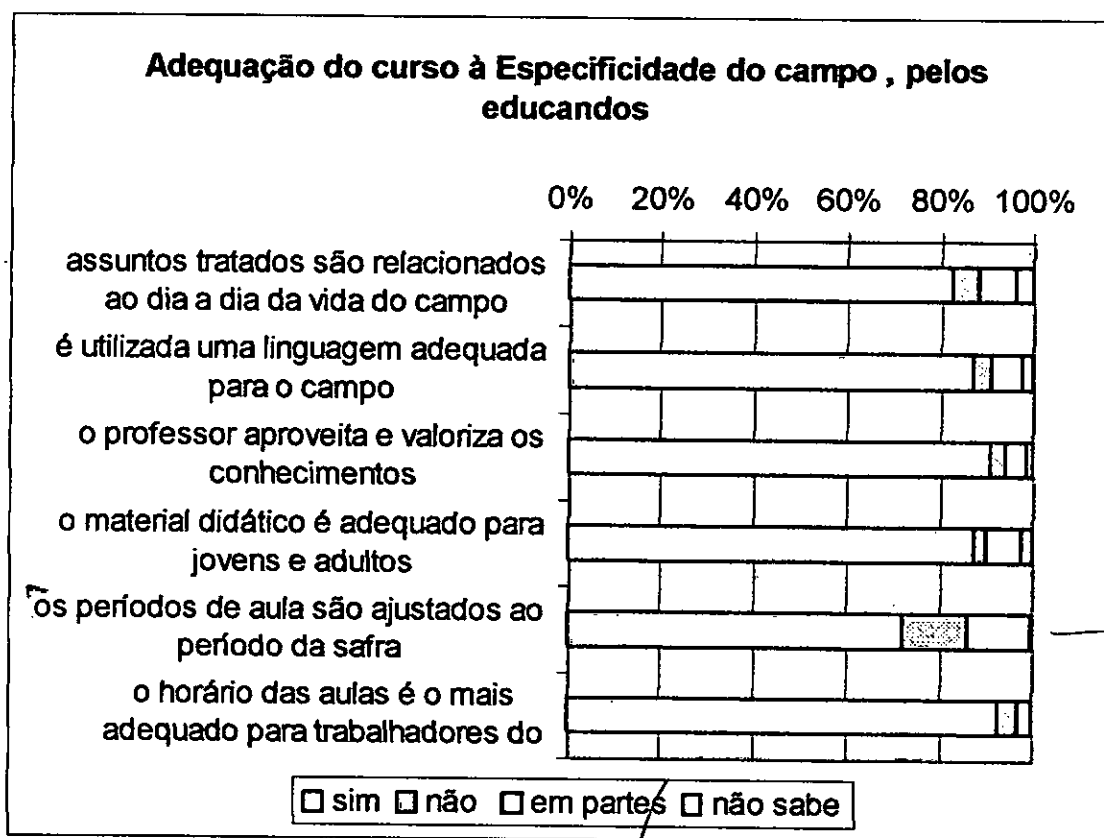
3.1.1. O processo de Alfabetização de Jovens e Adultos

Tendo como pressuposto o paradigma da educação popular, as diretrizes metodológicas sugeridas pelo Programa para a Alfabetização de jovens e adultos pautam-se na abordagem interdisciplinar do currículo em torno de eixos temáticos e palavras-chave que suscitem situações problemas

a partir da história e experiência de vida dos trabalhadores educandos, integrando os conteúdos pedagógicos às necessidades da comunidade, e estimulando a participação ativa do aluno.

O curso de Alfabetização de Jovens e Adultos foi avaliado positivamente por educandos e educadores/monitores na maioria de seus aspectos constitutivos – organização e funcionamento do curso, currículo, metodologia de ensino e corpo docente.

Gráfico 4



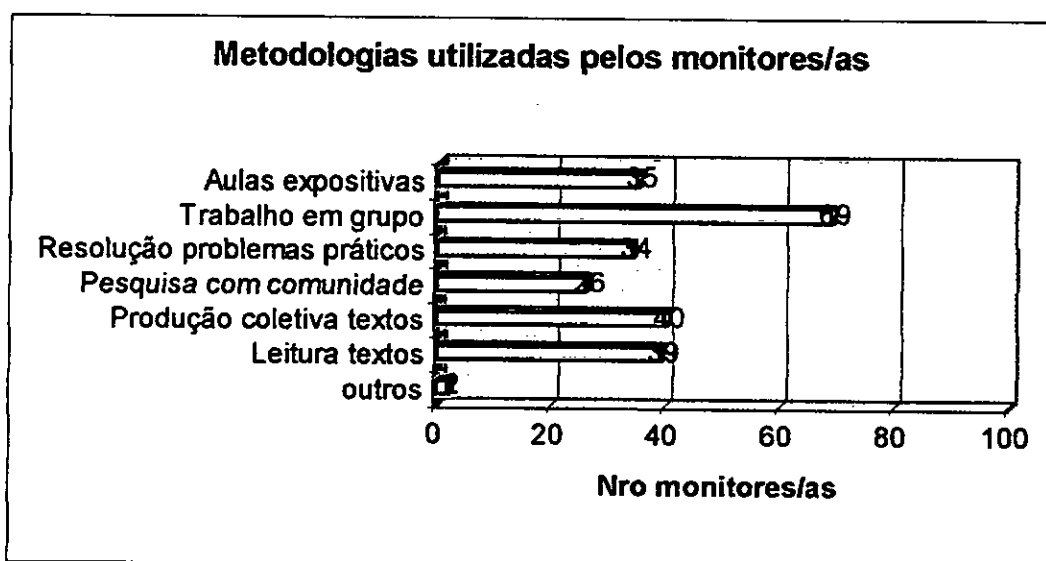
Há uma identificação pelos educandos em relação às *especificidades da realidade do campo* presente em vários dos aspectos do curso – nos conteúdos que retratam a vida cotidiana do meio rural, na adequação da linguagem e nos horários de aula adequados aos agricultores do campo. Apenas no projeto de Rondônia, 42% dos alunos não concordaram com os

períodos de aula, considerando-os incompatíveis com o período agrícola das safras.

Os monitores/as recorrem a diversos métodos para alfabetizar os agricultores assentados, com ênfase no *trabalho em grupo* utilizado por quase 70% dos educadores, estimulando a aprendizagem mediada pelas relações interpessoais, nas trocas de conhecimento e experiência. Na apreciação dos educandos, um dos pontos avaliados positivamente é o *aproveitamento e valorização do conhecimento dos sujeitos do processo de escolarização*, configurando uma metodologia em consonância com o projeto pedagógico freireano e com as diretrizes propostas.

Entre os convênios pesquisados foram constatadas diferentes concepções teórico-pedagógicas nos cursos de Educação de Jovens e Adultos: práticas embasadas pela teoria freireana e práticas orientadas pelo Método de Alfabetização com Base Lingüística. Segundo os próprios alunos alfabetizando, ambos os métodos promovem resultados satisfatórios. No entanto, a crítica que recai sobre o método lingüístico é a ausência das dimensões política, social e ambiental na prática pedagógica, configurando um método inadequado ao público dos assentamentos e acampamentos da reforma agrária. Retomaremos esta questão mais adiante.

Gráfico 5



Os materiais didático-pedagógicos utilizados pelos educadores/monitores também são diversificados, indo da cartilha ou cadernos tradicionais de alfabetização a livros literários, jornais e revistas. Mais de 80% dos educandos consideram os materiais didáticos apropriados para o processo de ensino-aprendizagem. Porém, os dados indicam que quase 50% dos monitores pesquisados recorrem a cartilhas de alfabetização apropriadas para crianças, o que contraria a adequação dos materiais para o público jovem e adulto.

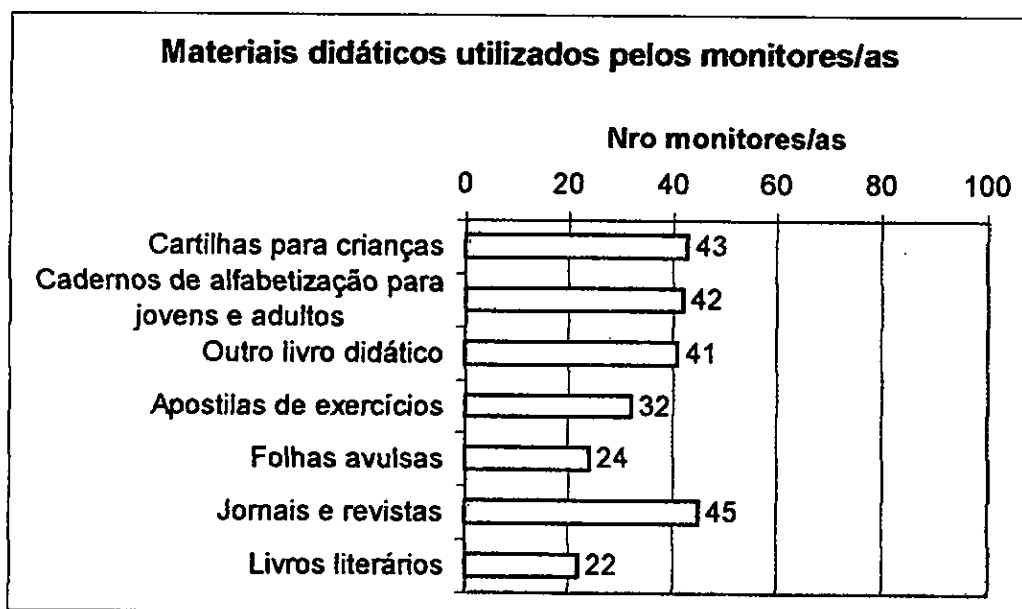
Na fala da coordenadora local de Pará, pode-se perceber uma avaliação positiva do material didático, porém com críticas à adequação do material em relação ao contexto rural dos educandos;

"São muito bons os materiais, eu só não achei melhor porque tinha parte que era muito importante, porque a gente trabalha na agricultura, queria que tivesse alguma coisa que mexesse com a nossa área, né?"

Esta fala evidencia não apenas a inadequação do conteúdo do material, mas também da metodologia utilizada nas oficinas pedagógicas, onde o

conhecimento dos agricultores é um referencial importante para se efetivar o processo de ensino-aprendizagem, além de necessário para a superação dos problemas nas atividades diárias com a terra.

Gráfico 6



Já o Coordenador da Universidade contradiz esta afirmação alegando inclusive que

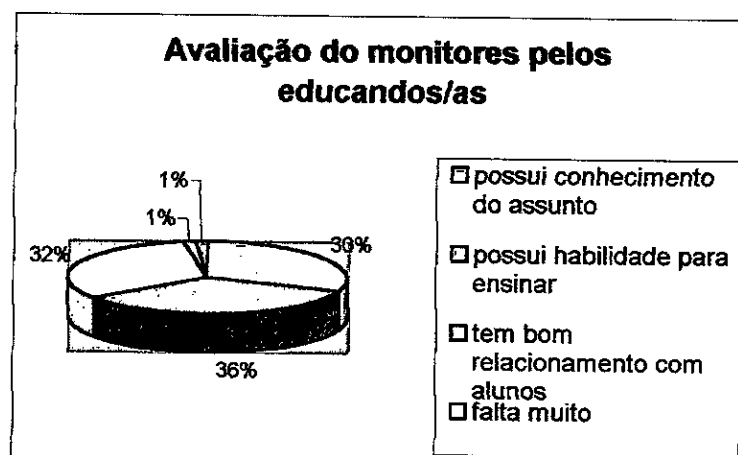
"falar de suas realidades de maneira descontraída, o método empregado chega a ser um motivador da participação dos educandos e até mesmo um inibidor da evasão, uma vez que em um contexto social que basicamente se norteia pelo trabalho duro, os momentos de descontração são valorizados".

Na percepção dos educandos, os monitores têm desempenhado a contento suas funções, demonstrando conhecimento e habilidade para a prática docente, apesar de não terem formação apropriada para tal. Nos estados do Pará e Rio Grande do Norte, houve divergência mais acentuada entre os educandos quanto à avaliação do domínio do conhecimento pelo monitor.

80% do alunado testemunhou *mudanças de postura dos monitores* em relação ao melhor domínio do conhecimento e habilidade para lecionar, além

de aumento no compromisso com os estudantes e a comunidade. Esta questão objetivou apreender a percepção do alunado sobre a influência da qualificação dos educadores realizada durante o curso.

Gráfico 7



Outro indicador relevante da avaliação dos educandos que merece ser ressaltado é a *baixa rotatividade dos monitores*, o que demonstra o grau de compromisso para com os alunos e a comunidade, bem como o reconhecimento do papel de educador na vida dos educandos.

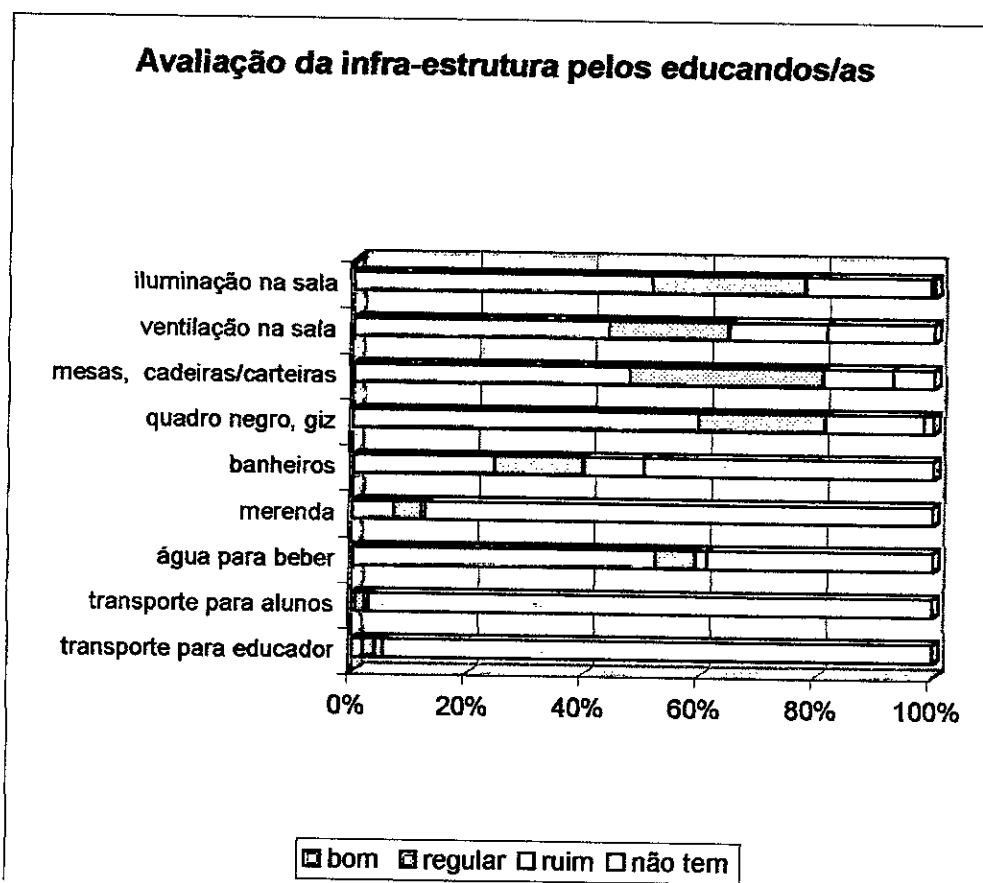
Quanto ao sistema de avaliação dos educandos, a despeito de ser um instrumento importante do processo de alfabetização, este parece não ser uma prática comumente utilizada pelos monitores, constatando a inexistência de registros da memória pedagógica das turmas de alfabetização. Quando há alguma avaliação de aprendizagem dos alunos, recorre-se às formas mais tradicionais como as provas escritas.

O relacionamento entre monitores e alunos teve um bom conceito, indicado por 82% dos educandos, o que permite supor que a base desta relação se pauta pela solidariedade entre os sujeitos que pertencem ao mesmo contexto sócio-cultural.

3.1.2. Espaços e condições de aprendizagens

Os espaços e as condições da Alfabetização de jovens e adultos variam de acordo com as estruturas físicas existentes nos assentamentos rurais, em geral marcados pela precariedade das instalações físicas, inadequação ou ausência de mobiliário e equipamentos didático-pedagógicos básicos (quadro-negro). Esses espaços vão desde os barracos sem paredes, cobertos com palha e de chão batido, escolas de madeira com paredes escoradas denominadas "cai-não-cai", até lonas pretas utilizadas como quadro-negro, carteiras e bancos construídos com lascas de madeira, e são condições predominantes em determinadas regiões, como Rondônia. Como situação intermediária tem-se a casa dos próprios alfabetizando ou dos monitores/as; e em condições um pouco melhores, as sedes de associações, as escolas públicas municipais ou existentes nos assentamentos e cedidas pela Prefeitura.

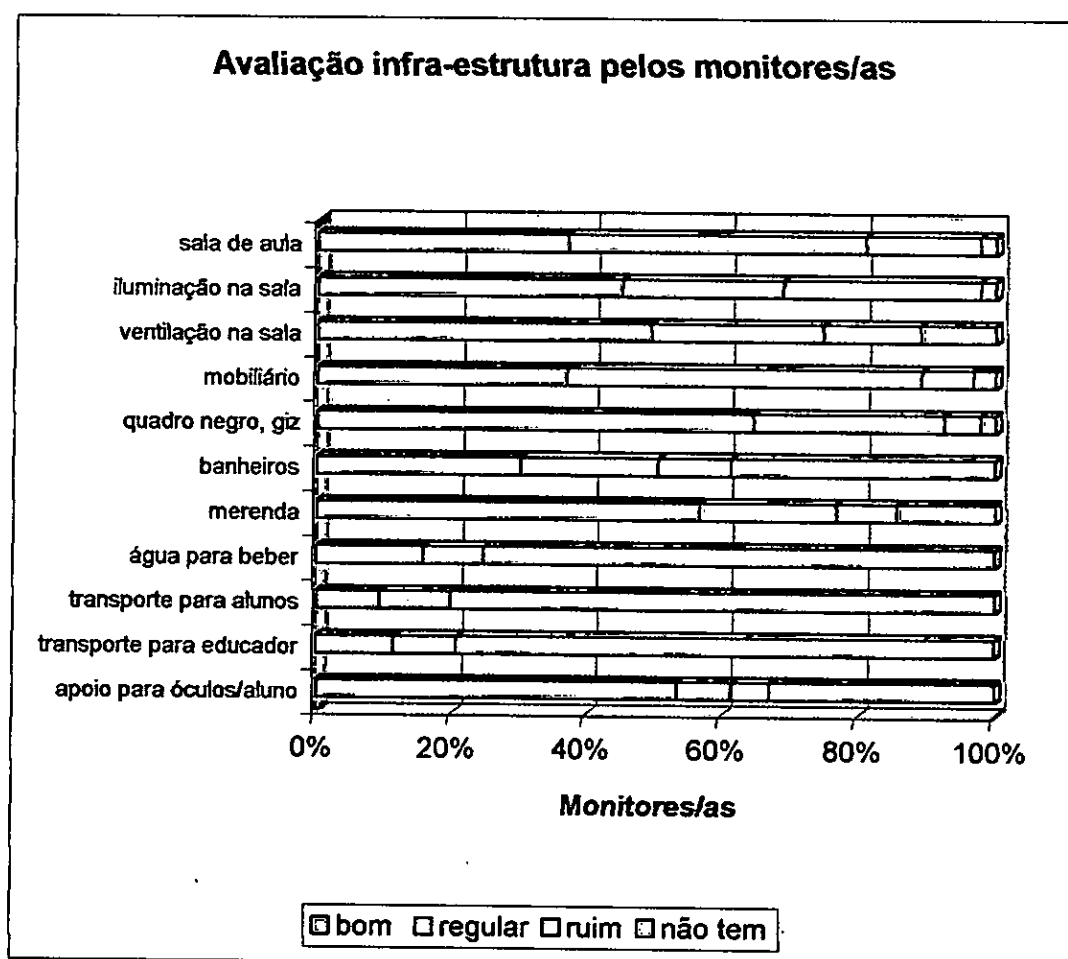
Gráfico 8



Na avaliação da totalidade dos pesquisados, os educandos foram um pouco mais críticos do que os educadores na apreciação dos aspectos da instalação física dos espaços educativos. Para ambos, os pontos que mereceram destaques foram a *ausência de transporte para os alunos e educadores, merenda, a qualidade da água para beber e os banheiros*. A precariedade das condições físicas dos espaços educativos é retratada pelos baixos percentuais de alunos, em média menos de 50% dos educandos e monitores, que indicaram um *bom estado* para as instalações. Para estes alunos, pode-se supor um certo conformismo em não ter acesso aos serviços públicos, uma certa naturalização da condição de exclusão social historicamente vivida. Em Rondônia, a *iluminação* foi considerada ruim por quase 70% dos educandos, aspecto de maior preocupação para aqueles que aprendem a ler e a escrever na penumbra da luz de lampiões a gás, pois não há energia elétrica no assentamento Lajes, Rondônia.

"A escola do Cajás caiu e agora que a comunidade está construindo (...) . Tem local que é casa de morada (...), uma sala que é para sala de aula funcionar, outras localidades é na igreja é assim que funciona" (Coordenadora do Assentamento Assurini, PA)

Gráfico 9



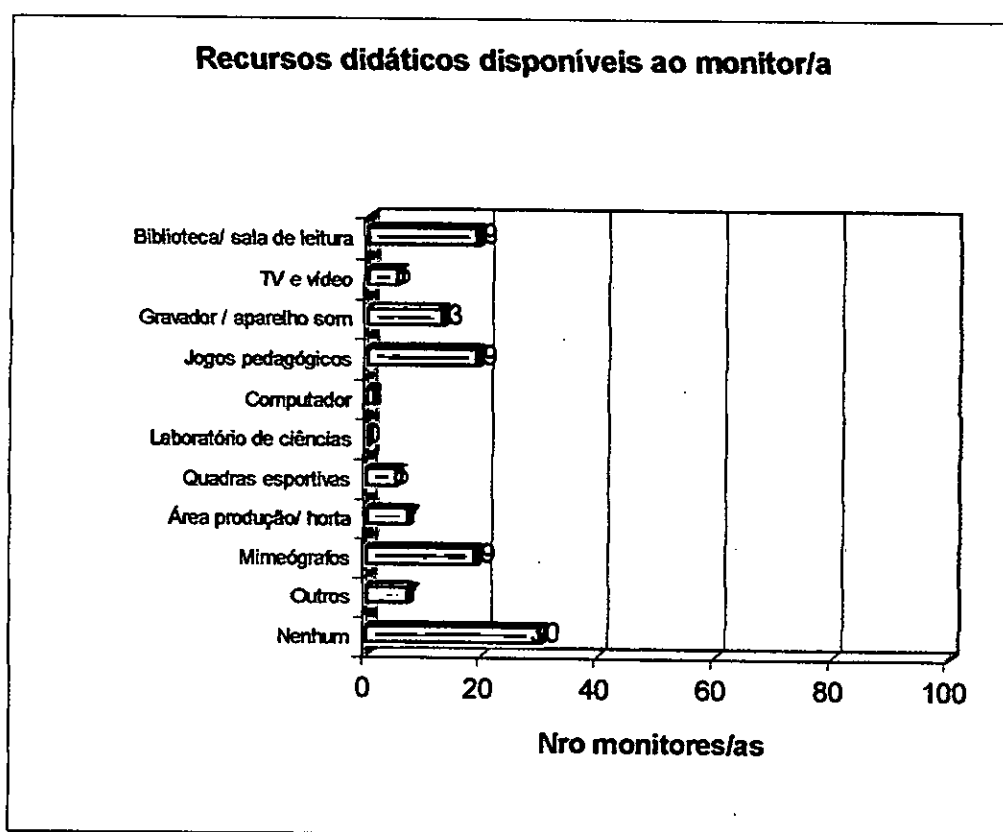
As estradas de acesso aos centros educativos são outra dificuldade central em muitas regiões nas quais o Pronera está presente. Há casos de assentamentos distantes 60 km da cidade, que possuem estradas em péssimas condições de tráfego, construídas pelos próprios assentados, denominadas linhas vicinais. Muitas vezes, a população fica completamente ilhada, sem a menor possibilidade de deslocamento, conforme demonstra a fala a seguir.

"Nós não temos estradas, não temos estrutura de nada, tem poucos colégios que oferecem. (...) Não temos estrutura para nada aqui. Não temos transporte, não temos estradas, aí não temos transporte. Tem lugar que não tem nem estrada, só o ramal e a

picadinha aí na mata". (Coordenadora do Assentamento Assurini, PA).

A precariedade dos centros educativos também se expressa na ausência ou insuficiência de recursos didáticos disponíveis ao monitor/a; considerando que muitos destes espaços são salas de escolas públicas municipais cedidas pela Prefeitura, os poucos espaços existentes fazem parte do retrato da escola rural dos assentamentos, revelando o descaso com que é tratada a educação no meio rural.

Gráfico 10



Contrariamente à avaliação quantitativa positiva das instalações físicas, os educadores foram quase unânimes ao reivindicarem articulações com o poder público municipal e/ou estadual, para garantir as condições mínimas

de acesso e funcionamento das salas de aulas, bem como estímulos para a plena participação dos alunos, tais como a merenda, creches, exames oftalmológicos e óculos para os que necessitam.

3.1.3. Perfil dos educandos

Os educandos dos cursos de Educação de Jovens e Adultos são pessoas com mais de 30 anos, com maior concentração entre 40 a 49 anos de idade, com distribuição igualitária entre homens e mulheres, praticamente 50% para cada grupo. Apenas em Mato Grosso do Sul verificou-se hegemonia do sexo feminino (63%) em relação ao masculino (37%).

Quanto à cor da pele, identificada pelos próprios sujeitos, há predominância da cor parda (46%), preta (12%) e branca (18%), , revelando uma grande incidência da raça negra entre os alunos (48%). É interessante observar que o auto-reconhecimento da cor parda revela uma baixa identificação com a raça negra quando confrontada com a percepção dos pesquisadores na observação "in loco". Este dado pode estar associado à idade, pois a época de escolarização das pessoas com mais de 30 anos configurava-se como um período de maior exclusão da raça negra no processo educacional. Por outro lado, estes percentuais indicam que atualmente, nos cursos de Educação de Jovens e Adultos do Pronera realizados nos assentamentos rurais, não há exclusão étnico-racial.

Gráfico 11

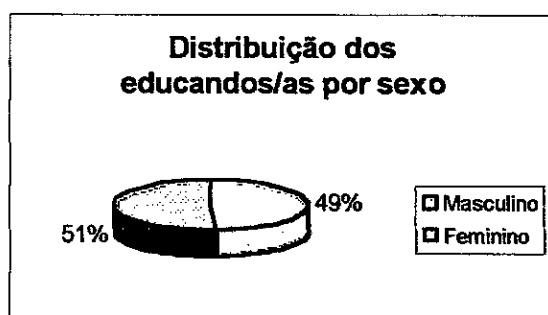
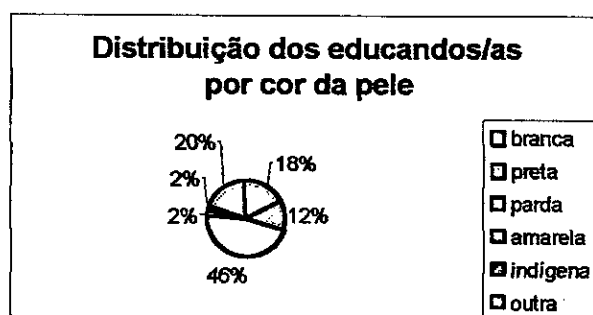
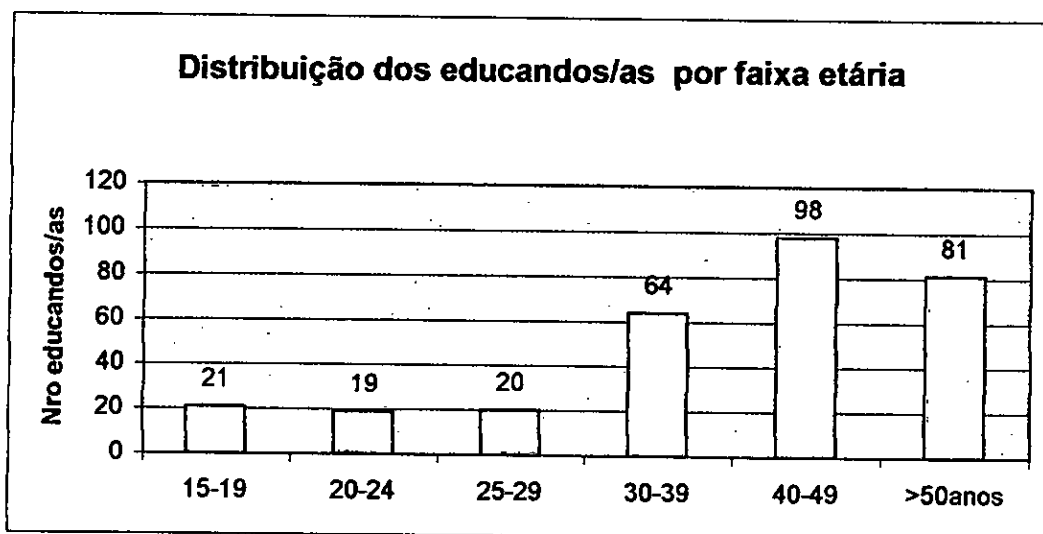


Gráfico 12

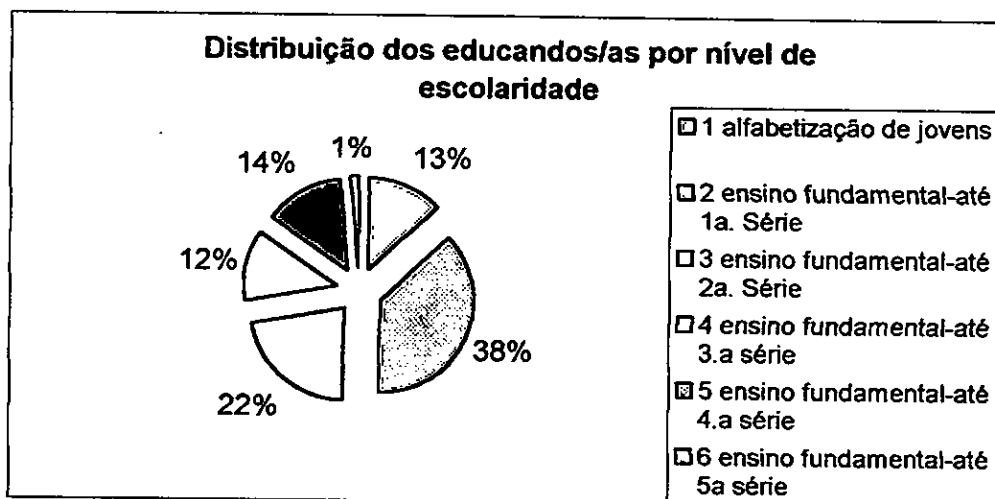


ver linguagem

Gráfico 13

Surpreende que m^{to} tenham escolariz^{ão} anterior!

O grau de escolaridade dos educandos é muito baixo; 60% do alunado não estudou para além das duas primeiras séries iniciais do Ensino Fundamental, sendo 38% até a 1ª. série e 22% até a 2ª. série. Com exceção dos estados do Pará e Maranhão, há um percentual variável entre 14 a 25% de agricultores que freqüentaram até a 4ª. série do Ensino Fundamental.

Gráfico 14

3.1.4 Necessidades e Resultados das aprendizagens dos educandos/as

No âmbito da leitura e escrita, a principal necessidade apontada pelos educandos/as é a habilidade para *ler e escrever cartas a parentes* distantes, em virtude do fenômeno da migração, que atinge grande parte das famílias, desenraizando-as de suas terras de origem deixando parentes a longas distâncias.

Na habilidade da leitura, os educandos/as ressaltam a *leitura da bíblia e textos religiosos* como uma das principais necessidades, pela religiosidade acentuada que caracteriza a população rural; a *leitura de receitas médicas e bulas de remédios* é outra necessidade que se faz presente, justificada pela idade avançada da maioria dos educandos/as. A leitura de jornais e revistas foi outra carência identificada pelos educandos.

Em relação à escrita, a *assinatura de documentos* configura-se como a principal necessidade dos assentados, em vista de que precisam atestar sua identidade em vários documentos junto aos órgãos estatais e bancários, uma carência que abala em grande medida a auto-estima dos sujeitos, principalmente daqueles que são titulares de lotes dos assentamentos rurais, gerando um sentimento de inferioridade nas situações que exigem sua assinatura. Esta é uma necessidade de todos, homens e mulheres; contudo, *fazer uma lista de compras* pode ser atribuída ao gênero feminino, responsável pela organização dos suprimentos básicos da casa.

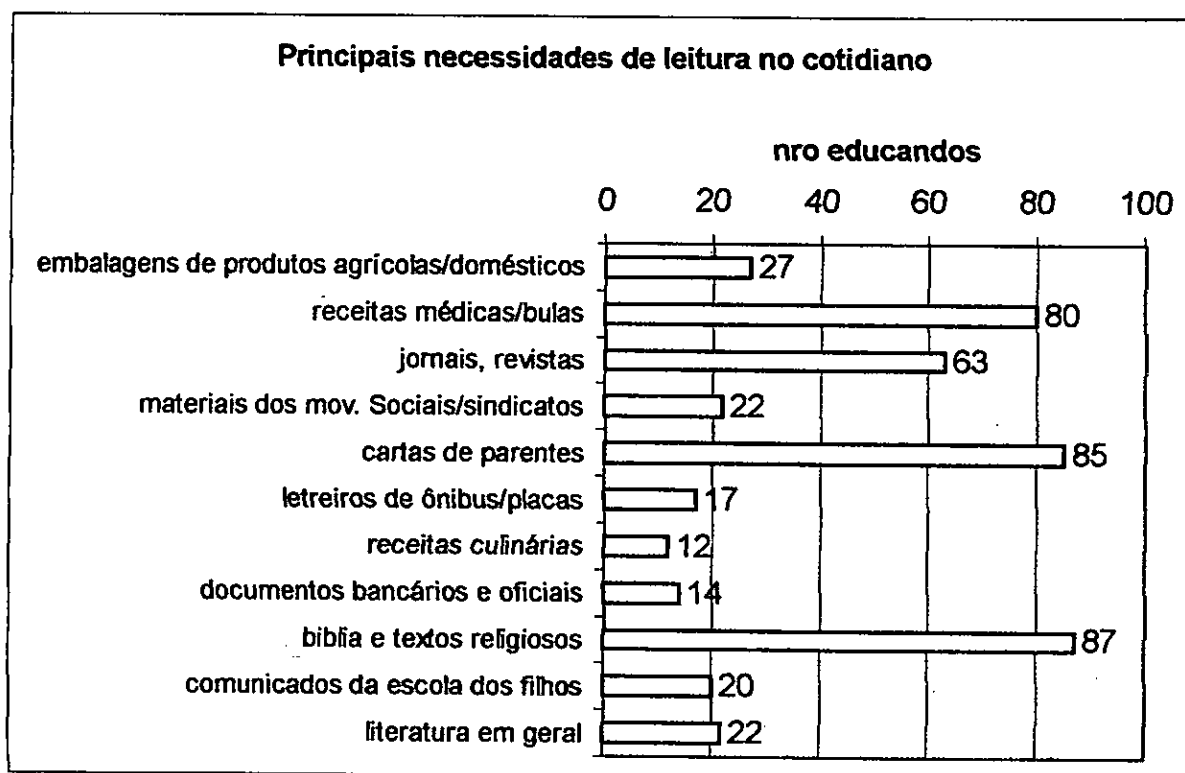
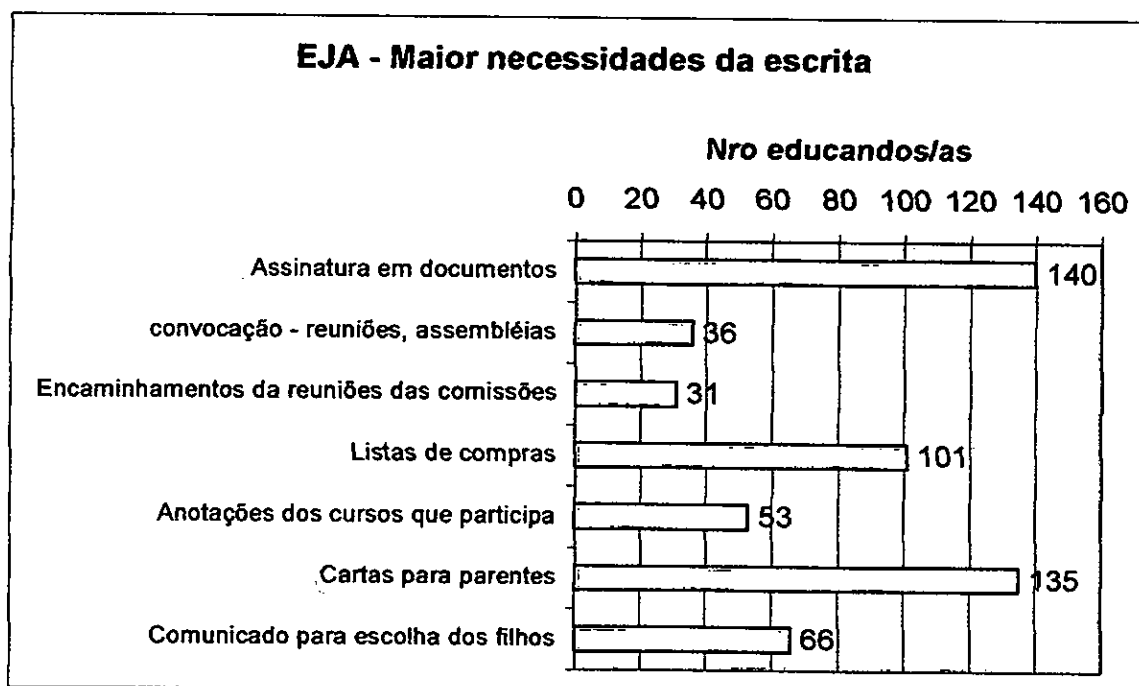
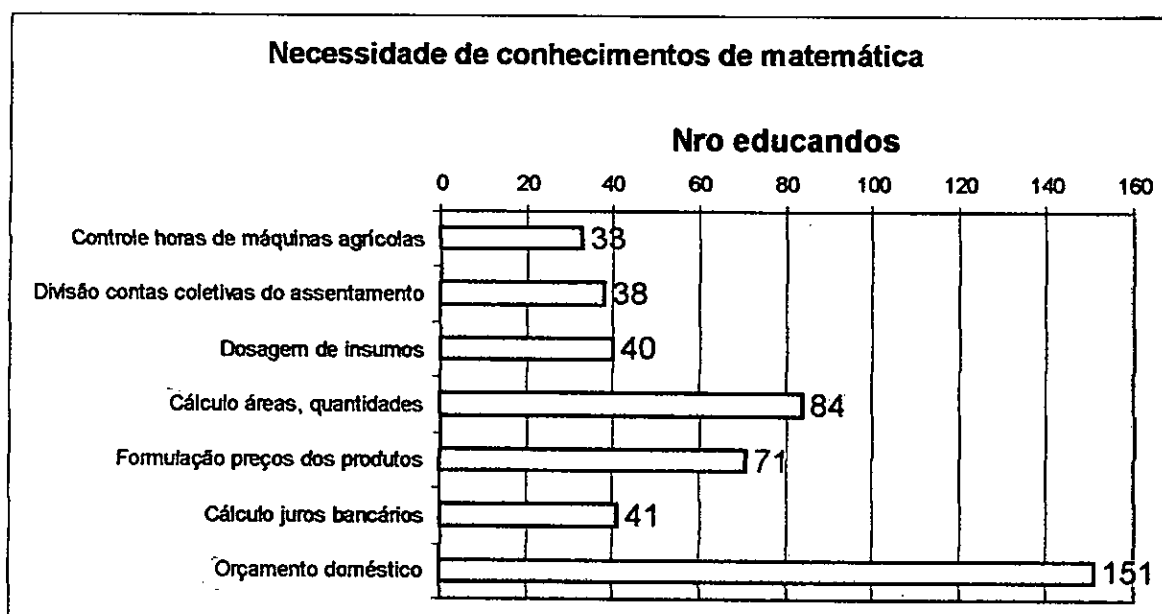
Gráfico 15**Gráfico 16**

Gráfico 17



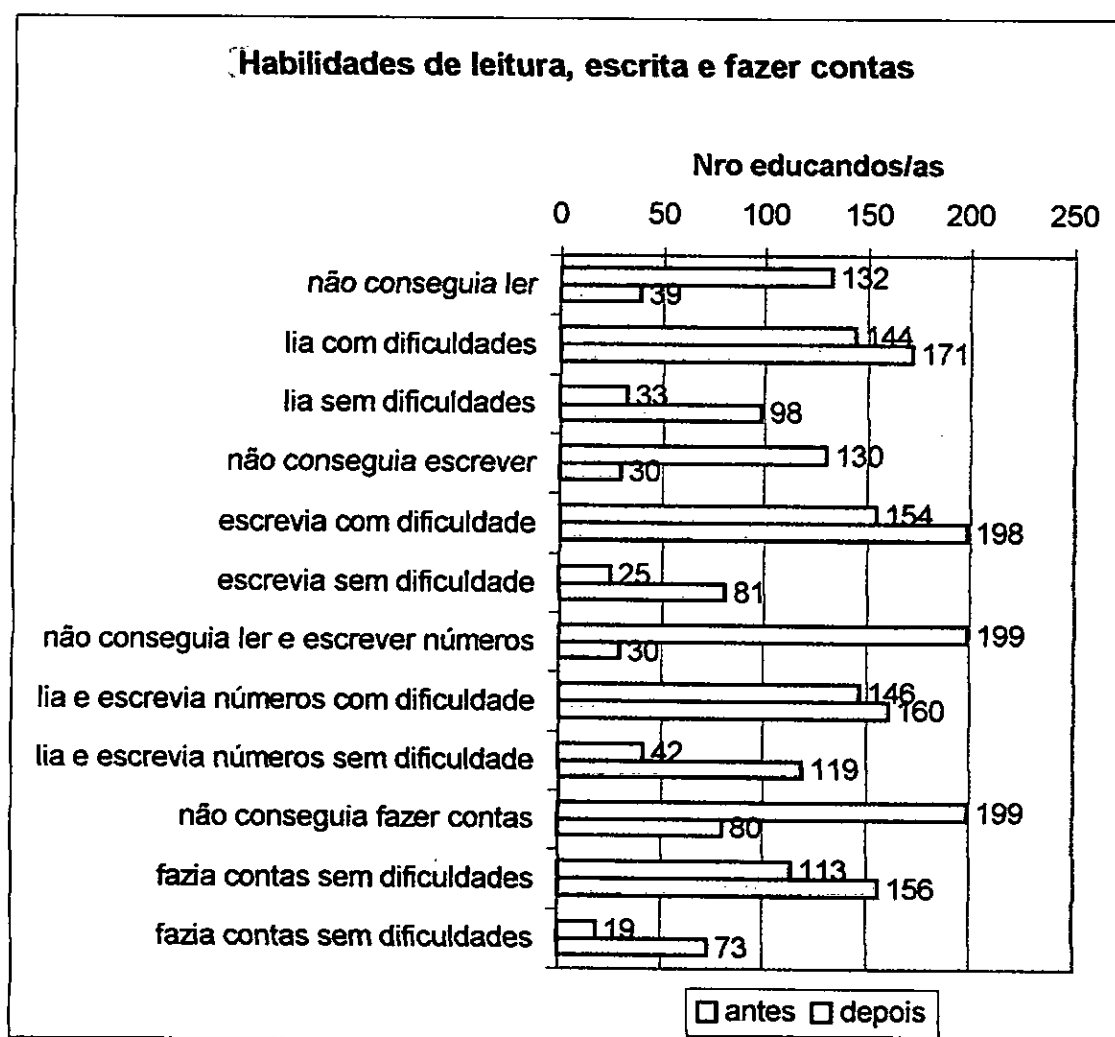
Quanto aos conhecimentos de matemática, a necessidade que se faz mais premente é o *controle orçamento doméstico*, o que ganha um sentido diferenciado por se tratar de agricultores familiares em que o orçamento doméstico da unidade familiar se funde com o orçamento da unidade de produção, justificando ainda mais a necessidade de cálculos para o planejamento e desenvolvimento da produção agropecuária. Cálculos de áreas, quantidades, cubagem, porcentagem, bem como a formulação de preços dos produtos para comercialização são atividades voltadas para o trabalho agrícola que exigem o conhecimento da matemática. Há estudos que demonstram como os agricultores assentados fazem uso da matemática de modo diferenciado do conhecimento formal sistematizado e ministrado pelo ensino formal. Contudo, a matemática universalmente veiculada torna-se necessária para o uso cotidiano do trabalho e da vida social.

Mesmo com todas as dificuldades em relação à formação dos educadores, os educandos apresentam bons resultados em suas aprendizagens.

Os resultados de aprendizagens referem-se à percepção dos sujeitos educandos em relação à situação anterior e posterior do curso. As habilidades iniciais de "leitura, escrita e fazer contas", identificadas pelos próprios alfabetizandos, de certa forma, foram alteradas mostrando resultados ainda tímidos frente ao contingente de pessoas que não possuíam habilidades ou as possuíam com dificuldades.

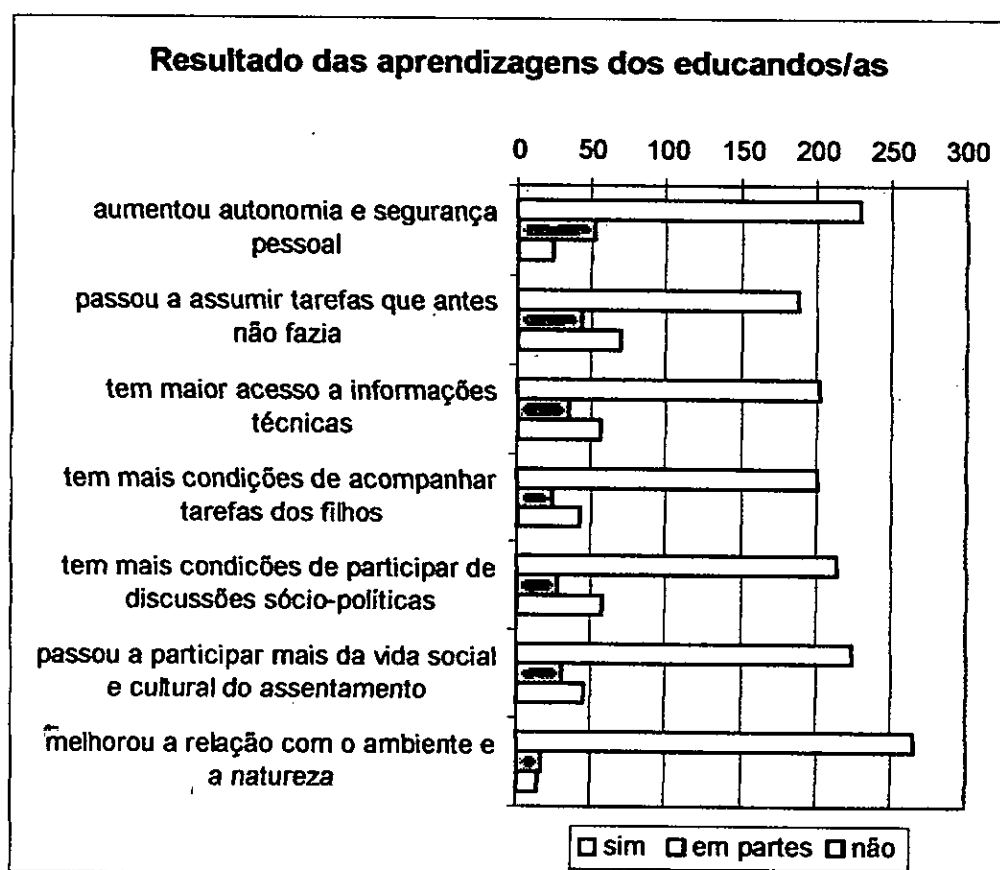
Apesar das dificuldades identificadas no processo de alfabetização, os dados revelam que boa parte dos educandos concluiu os cursos apropriando-se do código de linguagem. Contudo, para além da decodificação da escrita, os sujeitos conseguiram criar nos espaços coletivos a prática do diálogo, da troca de saberes e experiências, comungando o que lhe é comum em termos de necessidades e carências, sonhos e descobertas, fortalecendo a identidade coletiva.

Gráfico 18



Com relação aos resultados das aprendizagens, a percepção dos alfabetizandos é altamente positiva, demonstrando mudanças significativas na vida dos sujeitos tais como *maior autonomia e segurança pessoal* na execução das tarefas cotidianas, *maior acesso a informações* que possibilitam ter uma postura mais ativa nas discussões técnicas e políticas. Esses dados numéricos podem ser complementados com os depoimentos que detalham esses aspectos: aumento da participação social e autonomia dos assentados, conscientização da comunidade em termos de acesso à escolarização e permanência campo; percepção da necessidade de

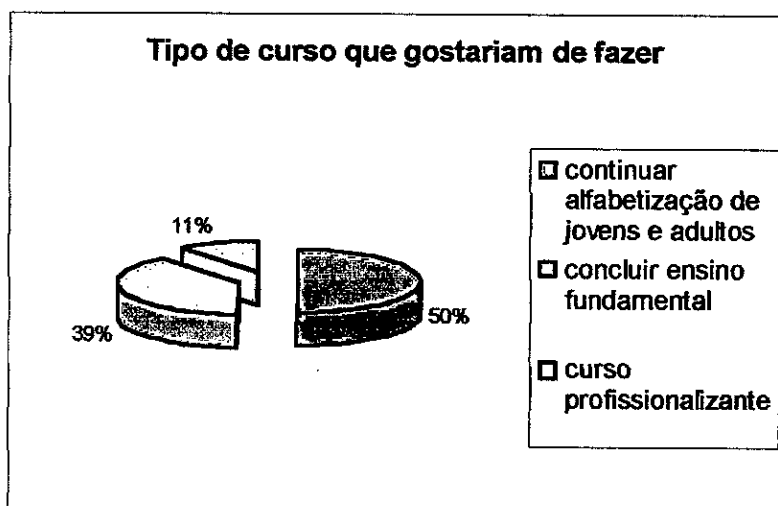
organização para buscar alternativas para solução dos problemas; levantamento das necessidades educacionais da população assentada; mobilização para atendimento oftalmológico; motivação a ter documentos identidade; até a identificação da necessidade de organização num movimento social. Esses são os resultados efetivos que não se resumem a escrever ou assinar o próprio nome, mas a se reconhecerem como sujeitos de direitos e a se tornarem capazes de intervir na sua própria realidade, reivindicar esses direitos nos vários espaços da sociedade. Simbolicamente, a felicidade é estampada no rosto pela simples superação da assinatura digital.

Gráfico 19

Outro indicador relevante dos resultados de aprendizagens é a perspectiva de continuidade dos estudos desse contingente: 90% manifestaram seu

desejo de frequentar outros cursos, sendo 50% a continuidade do próprio curso de Alfabetização de jovens e adultos, 34% a conclusão do Ensino Fundamental e 10% um curso técnico profissionalizante. Considerando que este é um público com idade superior a 30 anos, esse percentual é expressão da importância e do sentido que o estudo assume para esses trabalhadores. Dos educandos de Rondônia, 23% gostariam de cursar um ensino técnico profissionalizante, demonstrando um elevado interesse pela profissionalização ainda latente nesses sujeitos.

Gráfico 20



A motivação dos alunos para estudar evidencia-se pela necessidade de resistência da produção e reprodução social da família na terra, mesmo em condições precárias de instalações físicas, percorrendo grandes distâncias entre a escola e a moradia, geralmente no horário noturno, e em algumas regiões, enfrentando situações de alta periculosidade devido a presença de animais selvagens nos arredores. Outro desafio verificado nos cursos de EJA é a grande incidência de deficiência visual nos educandos, e o Pronera não é exceção a esta situação: 77% dos agricultores possuem problemas oftalmológicos, sendo esta, na maioria das vezes, a motivação da desistência

de freqüentar às aulas. Na busca de solução para este problema, os dados indicam um diferencial positivo neste programa, visto que 41% dos alunos com problemas visuais tiveram acesso à consulta médica proporcionada pelo próprio Pronera; apenas em Rio Grande do Norte os alunos não tiveram acesso a esse atendimento, apresentando um contingente de 33% de pessoas que *necessitam de óculos mas não tem como comprar*. A dificuldade de aquisição dos óculos é dada pelas condições econômicas das famílias, presente em todos os projetos, em menor escala no Maranhão.

"Nossos alunos, em sua maioria, são trabalhadores com faixa etária acima dos 50 anos, há muitos anos distantes da escola. Ao longo do processo assistimos a cerca de 1/3 de nossos alunos desistirem da participação no projeto, principalmente por causa de problemas oftalmológicos" (educadora de Rio Grande do Norte).

Gráfico 21

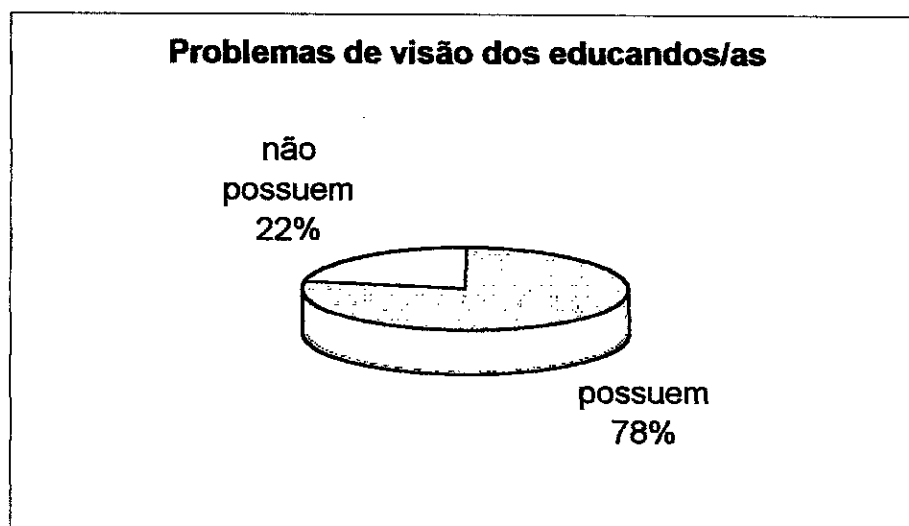
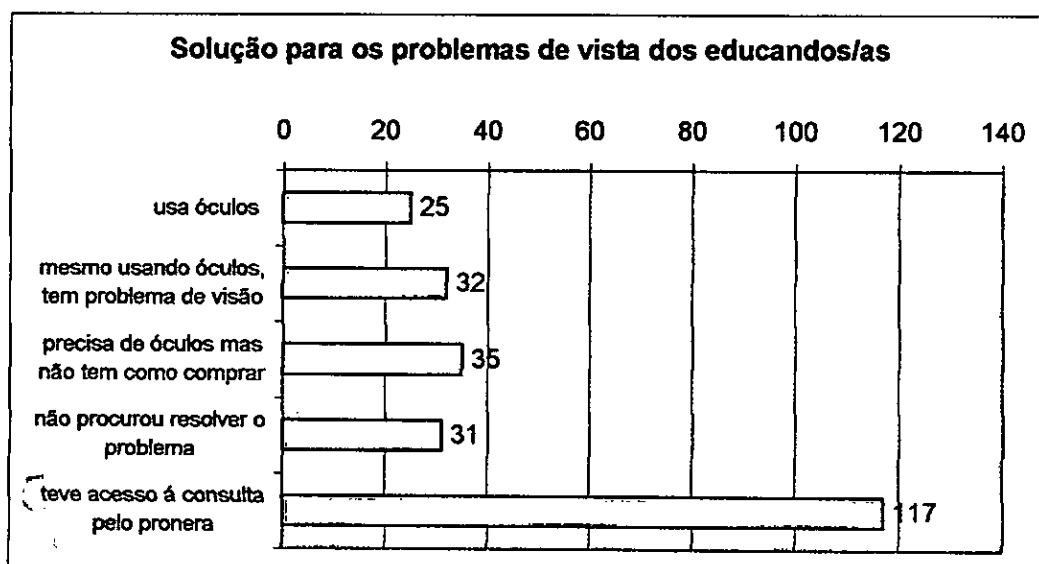


Gráfico 22

O elevado número de pessoas com problemas oftalmológicos, associado a ambientes com iluminação a lampião a gás, às grandes distâncias entre a escola e a moradia, e a ausência de transporte, são as principais razões que motivam a desistência e a evasão dos alunos nos cursos de EJA. A falta de merenda, em algumas regiões, constitui um outro fator que tem contribuído também para aumentar este índice, pois o agricultor chega do trabalho, não tem tempo de jantar, faz um longo percurso até a escola para freqüentar as aulas, ficando um período grande sem se alimentar. Diante de todos esses entraves, os monitores é que são os grandes incentivadores de seus alunos, administrando a motivação de continuarem os estudos, de aprenderem mais, de avançarem na apropriação de níveis maiores de conhecimento.

Há quase que uma exigência por parte dos educadores, expressa na fala de uma educadora do Rio Grande do Norte, quando diz:

"Antes do início das atividades dos projetos de educação, o Incra deve fazer convênios com os órgãos públicos de saúde a fim de garantir o atendimento dos trabalhadores que participam de projetos como esse. Só assim iniciaremos nossas atividades com a

tranquilidade da participação integral dos alunos e com a certeza de que não deixarão o projeto no meio do caminho”.

Segundo a Coordenadora da pesquisa de Rondônia, para garantir a permanência de seus alunos, as educadoras ainda realizam visitas constantes às casas dos faltosos, motivando-os a continuarem, *negociando com os maridos enciumados*, acompanhando os mais inseguros pelo percurso de suas casas até a escola.

3.1.5. Perfil dos educadores/monitores

A maior parte dos monitores/as possui idade entre 20 a 39 anos, caracterizando um grupo de pessoas jovens, com potencial profissional ativo, dada a carência de profissionalização no contexto dos assentamentos. Há uma equidade de gênero, podendo talvez ser justificado por ser voltado a um público adulto, fato inovador em vista de que a docência sempre apresenta a hegemonia do gênero feminino. Em termos da cor da pele, os dados indicam que mais de 50% pertencem a raça negra, auto-identificados em 40% como pardos e 16% como pretos.

A maioria dos monitores/as não tem formação em Magistério, possui apenas o Ensino Médio (35%) ou Ensino Fundamental (23%). Contudo, 54% já tiveram experiência anterior na prática docente, sendo a maioria com tempo entre 3 a 5 anos (51%).

Gráfico 23

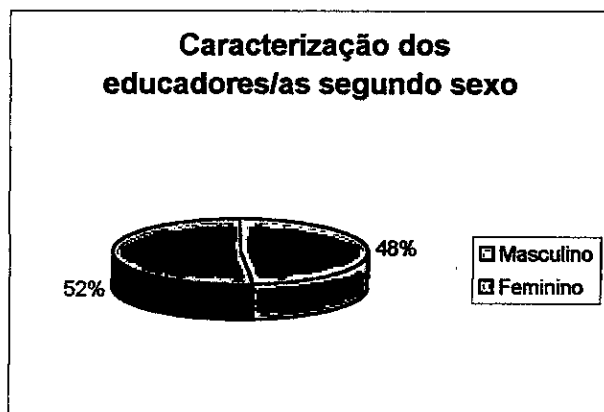


Gráfico 24

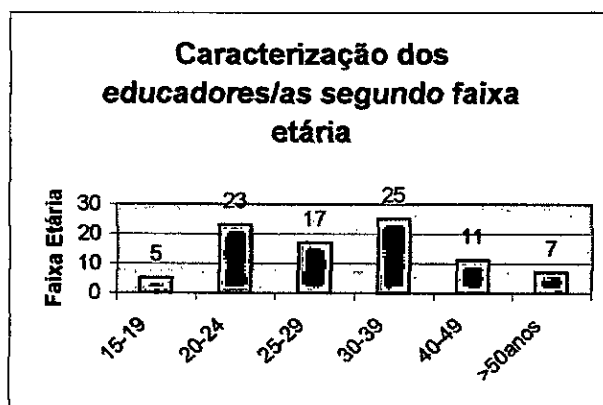


Gráfico 25

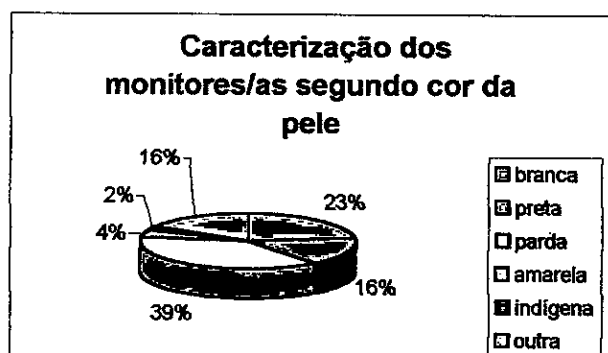


Gráfico 26

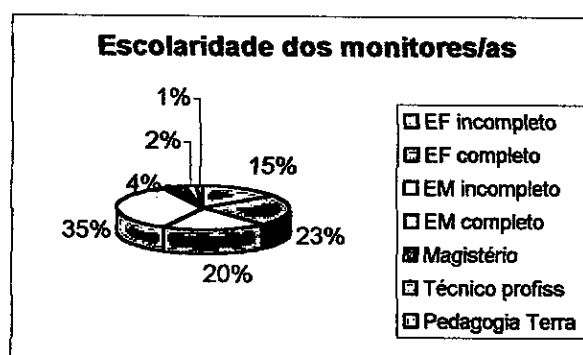


Gráfico 27

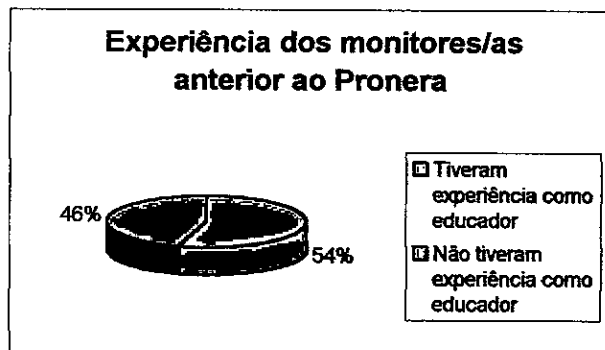
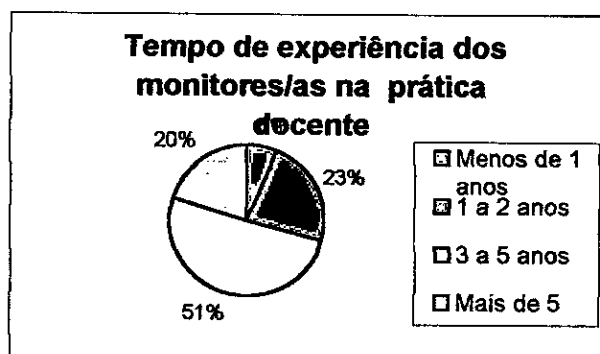


Gráfico 28

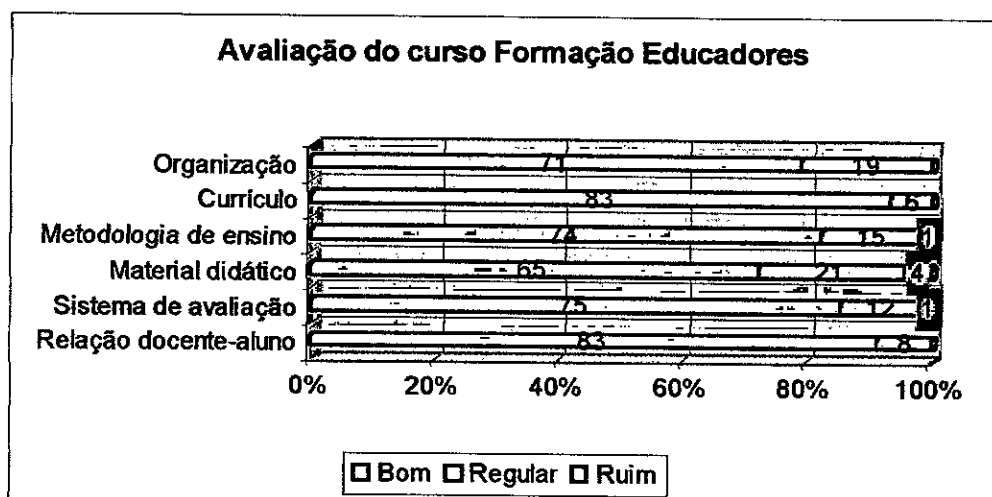


3.1.6. A qualificação dos educadores/monitores e Resultados das aprendizagens

Conforme as diretrizes do Programa e as exigências legais, a formação continuada dos educadores cumpre carga horária de 1800 horas, sendo 1200 horas de aulas presenciais e 600 horas de atividades no assentamento.

A capacitação pedagógica dos educadores é concretizada nos Seminários de Formação Pedagógica e encontros pedagógicos, promovidos pelas Universidades através da Coordenação do projeto. A avaliação desses momentos formativos, em geral, é considerada positiva pelos estudantes, excetuada pelo acompanhamento pedagógico que ocorre com insuficiência e irregularidade.

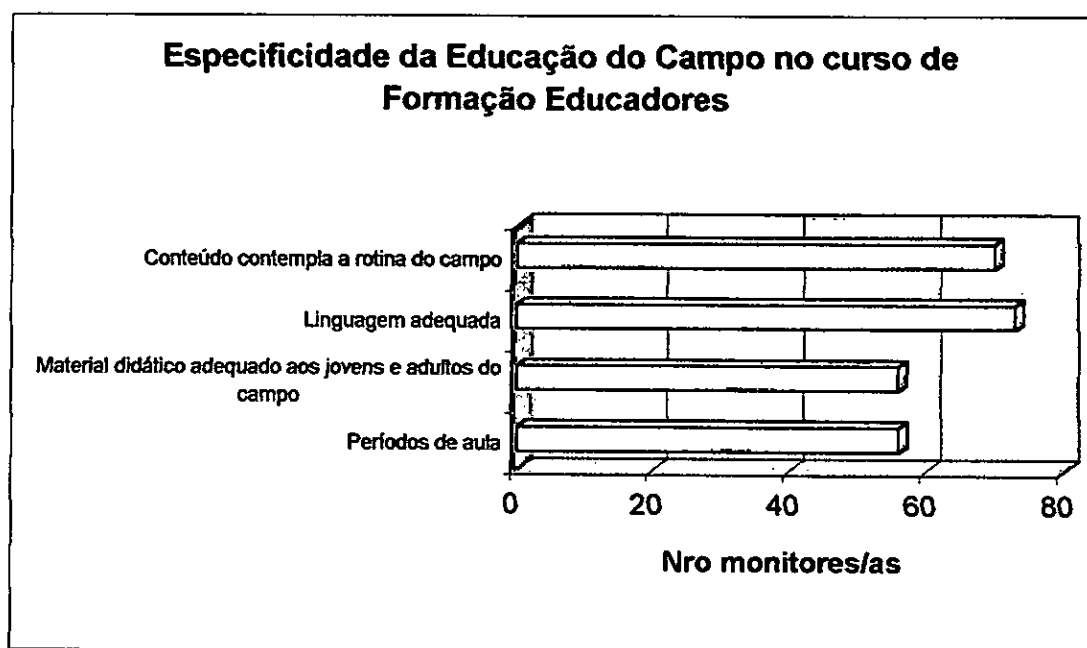
Gráfico 29



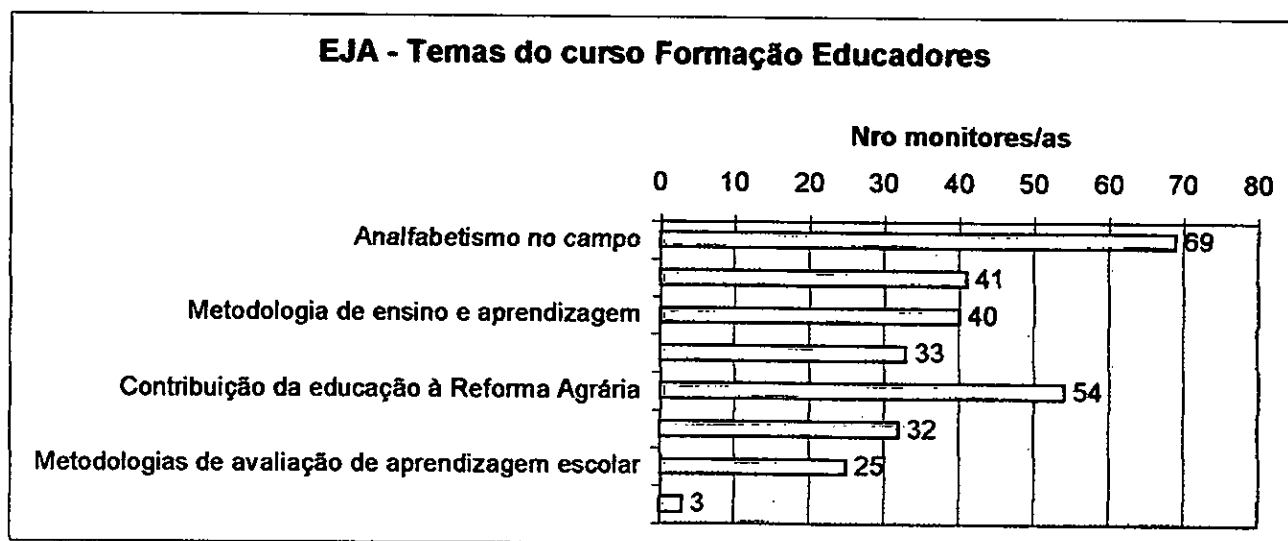
Entretanto, houve identificação de cursos que não têm atingido seus objetivos, nem do ponto de vista técnico-pedagógico, nem da formação política, como foi verificado no curso de formação dos educadores de Rondônia que não conseguiu assegurar a capacitação dos educandos. Segundo a Coordenadora da pesquisa:

" (os educadores) não possuíam conhecimentos sobre o processo de alfabetização, especificamente sobre a aquisição da língua escrita, restringindo-se ao método silábico orientado pela apostila fornecida pela capacitadora (única) e até por uso de tradicionais cartilhas infantis; não possuíam conhecimentos específicos para trabalhar com jovens e adultos; não foram estimuladas a trabalharem os conhecimentos matemáticos, deixando uma grande lacuna na formação dos educandos; não possuíam formação política, afetando a formação crítica dos educandos; (...)

Segundo os educadores, na maioria dos cursos de qualificação dos educadores/monitores ministrados pelas universidades os conteúdos apresentam-se apropriados à realidade dos agricultores assentados. Os dados mostram que, no conjunto dos temas tratados no curso, apenas 1/3 dos estudantes constata a questão das especificidades da educação do campo presentes no curso. Porém, na avaliação geral do curso, as particularidades do campo mostram-se relativamente presentes no seu conteúdo, na linguagem adequada aos alunos, no material didático e no período de aulas.

Gráfico 30

No caso de Rondônia verificou-se que não houve adequação alguma de conteúdo à realidade dos agricultores assentados, migrantes, portadores de valores e de cultura própria, visto que haviam temas direcionados aos ribeirinhos, sendo que nem rio havia na região do assentamento.

Gráfico 31

O estudo de caso de Rondônia alerta para a necessidade de aprofundar a investigação no que se refere aos conteúdos da formação técnica-pedagógica e a prática dos educadores. Essa formação técnico-pedagógica, trabalhada nas temáticas "Conceito de Alfabetização ou Letramento", "Metodologia de Ensino e Aprendizagem", "Metodologias de avaliação de aprendizagem escolar", parece não ocupar lugar central nos cursos de formação de educadores, o que pode comprometer a competência pedagógica desses atores. Uma situação bastante comum é a dissociação entre a proposta pedagógica embasada na concepção libertadora de Paulo Freire e a prática educativa dos educadores. É possível identificar alguns elementos positivos presentes nessa prática educativa, tais como a idéia de que o coletivo educa, a preocupação em vincular teoria-prática ou em vincular educação ao processo produtivo, e principalmente o empenho em trabalhar um novo modelo de desenvolvimento para o campo. Contudo, quando os educadores alegam utilizar o Método Paulo Freire, esse "método" refere-se à utilização de temas e palavras geradoras, destituído de qualquer caráter político libertador. Predomina a utilização do método silábico reduzindo-o a mera reprodução e apreensão do código, desconsiderando a construção da escrita fundamentada nos estudos sóciolinguísticos e psicolinguísticos.

No curso em que foi utilizado o método de Alfabetização com Base Linguística (ABL), a própria Coordenadora, formuladora do projeto pedagógico, capacitava os educadores, além de fazer um acompanhamento trimestral, conforme sua fala abaixo:

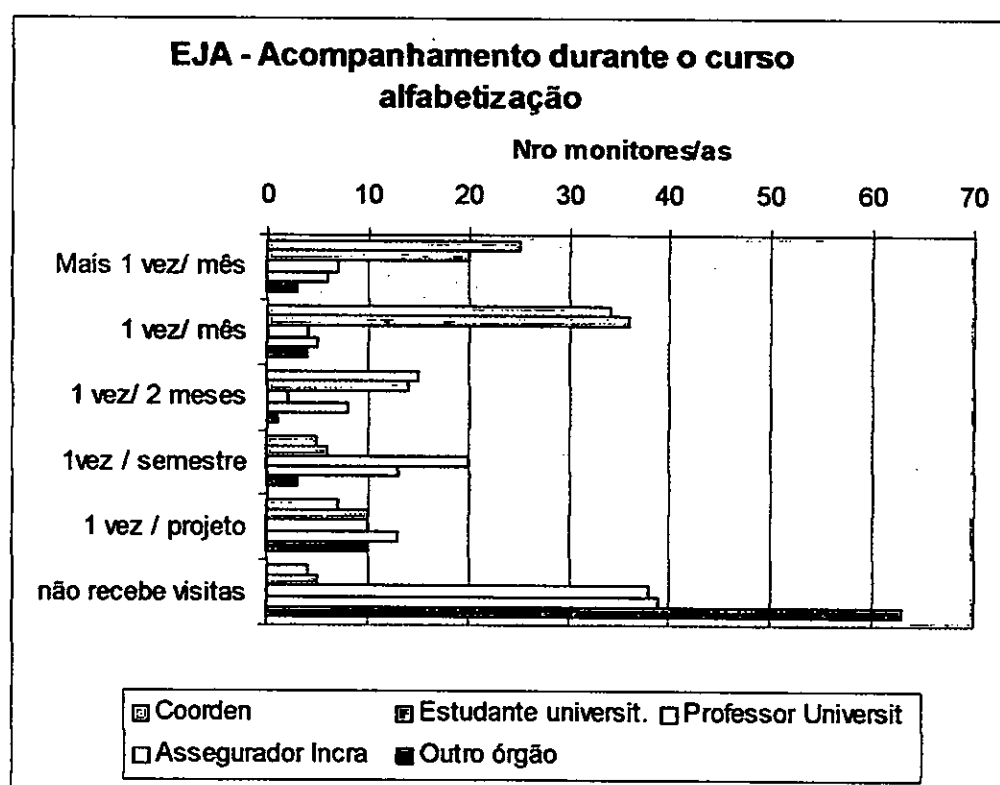
"Ele é feito através da Universidade. A Universidade (...) porque tem que fazer um treinamento antes, só através do treinamento eles poderiam ter uma qualificação, aprender a metodologia porque esse curso é uma metodologia inovadora, era a primeira vez que era feito aqui na nossa região, alfabetização à base lingüística, quer dizer, eles iam estudar primeiro os fonemas,

“sinais(...) eles tinham que ter um treinamento , para poder ser aplicado (...)”

A apropriação de conhecimentos relativos ao processos e métodos pedagógicos é uma questão que merece atenção central, pois tem implicações diretas na formação dos educandos. Que tipo de alfabetização se pretende efetivar junto aos trabalhadores assentados?

O acompanhamento pedagógico da prática de alfabetização realizada nos assentamentos rurais, atribuição dos professores e estudantes universitários e coordenadores locais, deixa muito a desejar, atestado pela baixa frequência desses atores aos espaços de aprendizagem. 50% dos monitores afirmaram não ter recebido nenhuma visita de acompanhamento ao seu trabalho pedagógico pelos professores universitários e asseguradores.

Gráfico 32



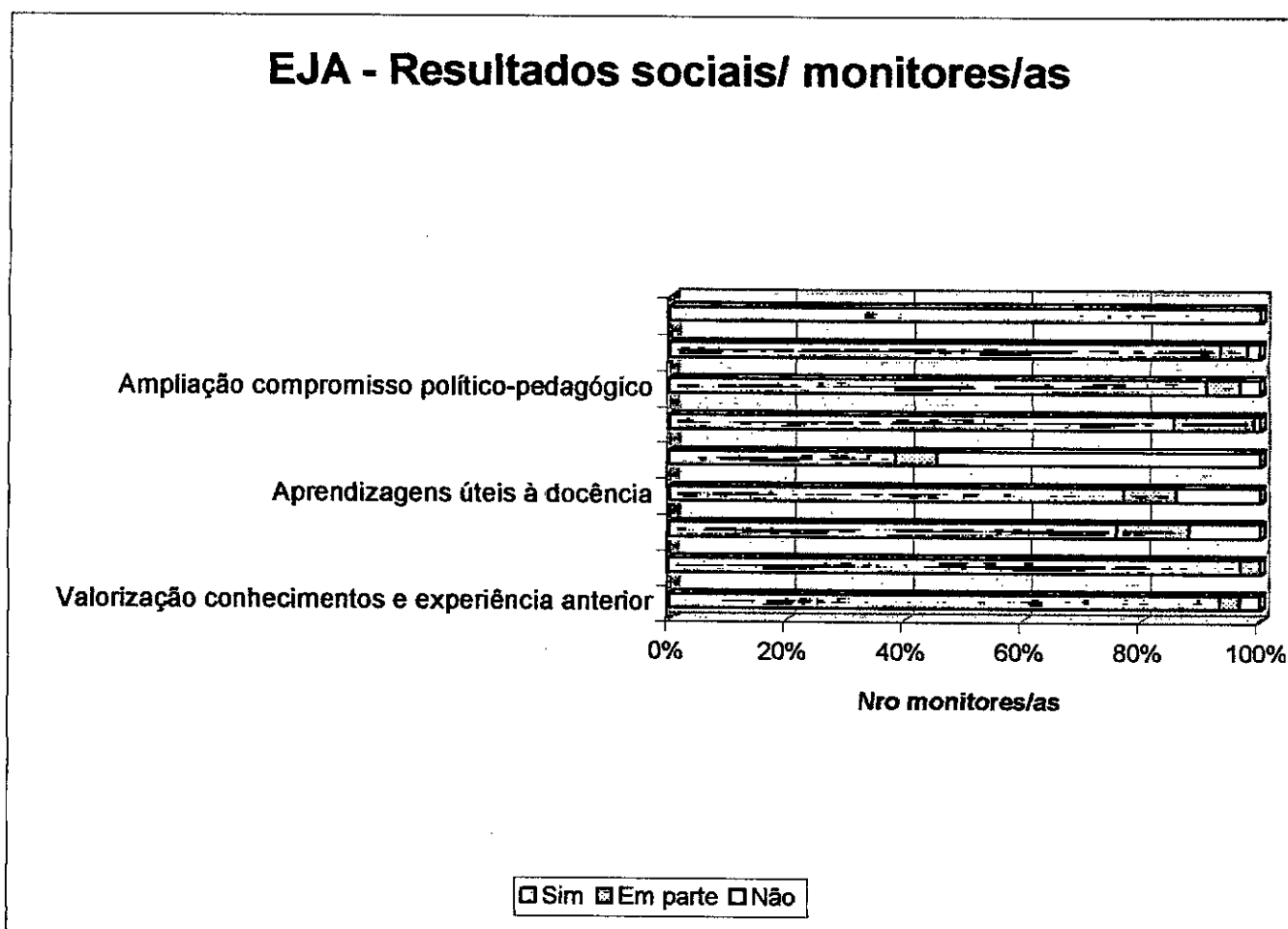
A frequência identificada como a mais comum é de uma ou mais visitas ao mês, apontada por menos de 40% dos monitores. Contudo, talvez a frequência não seja o indicador mais adequado deste acompanhamento, mas sim a qualidade como este é que é ministrado.

O acompanhamento pedagógico para os monitores é um momento de formação relevante e complementar aos cursos de capacitação, na medida em que permite a reflexão sobre a prática educativa, suas dificuldades e a potencialização dos avanços.

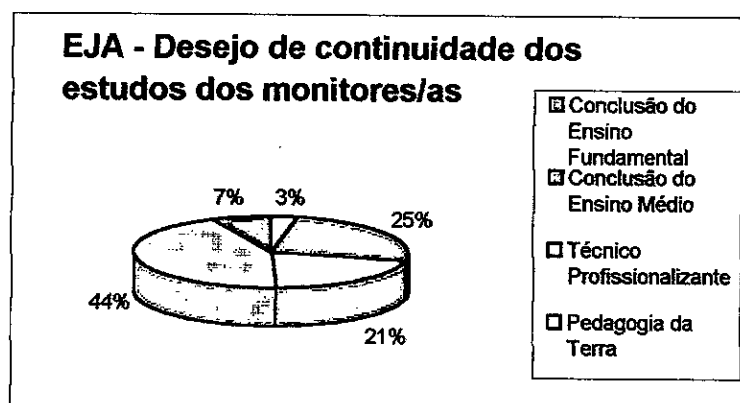
6) A percepção dos educadores sobre as aprendizagens em geral é satisfatória, com ressalva às inovações ao trabalho docente, atestando as considerações acima mencionadas. Os cursos de formação continuada de educadores parecem não levar em conta os avanços teóricos sobre a alfabetização. Contudo, na opinião dos educadores, os cursos de formação têm alcançado resultados mais de caráter político-social do que educacional, na medida em que vão além da mera ampliação dos conhecimentos formais, contribuindo para uma maior conscientização sobre a questão agrária, a luta pela terra e a participação nos movimentos sociais.

Quanto ao projeto ABL, embora haja posições contrárias ao método, expressas na reprovação inicial do projeto pela Coordenação Nacional do Pronera e da própria Asseguradora do Incra, há um reconhecimento de seu êxito em termos de aprendizagens, "uma vez que este é de fácil absorção por parte dos educandos". A restrição se dá por não contemplar as questões políticas, ambientais e sociais. Os dados indicam que 65,3% dos educandos concluíram exitosamente o processo de alfabetização.

Gráfico 33



A participação nos cursos de formação também tem estimulado a continuidade dos estudos, verificada em 96% dos estudantes, com perspectiva de profissionalização na mesma área, na Pedagogia da Terra (44%).

Gráfico 34

3.1.7. Gestão e estrutura organizacional

Nos projetos de Educação de Jovens e Adultos, foi constatada dificuldade no envolvimento mais institucionalizado do programa por parte das Universidades para além de algumas ações tímidas, como por exemplo, designar uma sala dentro da Reitoria para sediar o programa. No entanto, neste caso, o programa não tem nenhuma interlocução com outros programas de Educação de Jovens e Adultos existentes na instituição, havendo inclusive desperdício de recursos humanos, como é o caso do Rio Grande do Norte.

Há evidências de uma certa contradição entre o perfil predominantemente urbano das universidades e o caráter rural do projeto expresso, por exemplo, na dificuldade de encarar como dado inerente à realidade e natureza do programa a distância dos assentamentos e as necessidades de transporte.

Há reivindicações reiteradas por parte dos alunos de continuidade aos estudos, sem contudo vislumbrar oportunidades de prosseguimento no sistema público. A continuidade tem sido implementada com novos projetos pelo Pronera, prosseguindo com processos formativos já desenvolvidos.

As formas de gestão variam, com elevado grau de centralização na implementação e execução dos projetos, nas instâncias de decisão como as

Universidades e Incra Regional, especialmente quando se refere à aprovação dos projetos, liberação de recursos, definição de critérios de seleção, e orientações de caráter teórico-pedagógico.

Há dificuldade na articulação entre os parceiros que vulnerabilizam os projetos. As atribuições e responsabilidades dos parceiros, mesmo acordadas nos projetos de convênios, deixam muito a desejar; há regiões em que nunca houve uma visita de acompanhamento pedagógico da coordenação do projeto, nem mesmo do assegurado do Incra, o que traz prejuízos ao processo pela ausência de comunicação e acompanhamento. A deficiente articulação interinstitucional é recorrente nos projetos.

Há também dificuldade de envolvimento das instâncias governamentais municipais e estaduais na parceria para o desenvolvimento do Pronera, seja por falta de um esforço deliberado de articulação por parte dos parceiros, seja por resistência do poder local às organizações dos movimentos sociais com as quais as lideranças políticas locais têm relações de tensão e conflito. O apoio local restringe-se à Prefeitura Municipal, materializado na cessão de escolas existentes nos assentamentos, ainda que sem manutenção, ou doação da merenda.

A comunicação entre os parceiros é bastante truncada, quando não é ausente. Os atores que trabalham no campo (coordenadores locais) muitas vezes tomam conhecimento das atribuições e exigências a cumprir durante o processo, gerando reflexos negativos ao processo educativo e retrabalho nas atividades administrativas.

Há um descompasso entre a proposta pedagógica dos projetos e o repasse de recursos financeiros e a burocracia, inviabilizando as atividades educativas, o acompanhamento pedagógico, levando a uma desaceleração das atividades que terminam sendo desmarcadas, adiadas, e nem sempre efetivadas.

É consenso de todos os atores a insuficiência dos recursos orçamentários, bem como os problemas de liberação dos mesmos, configurados pela morosidade/atrasos e interrupções, inviabilizando a execução das práticas educativas. Há incompatibilidade entre os tempos da burocracia e os tempos das atividades educativas, desencadeando um ciclo de expectativa/frustração e desmobilização. Os valores orçados não são corrigidos pela inflação fazendo com que sejam insuficientes para os fins pretendidos. Houve casos em que a comunidade foi levada a tomar a decisão de pagar os monitores em detrimento do processo de escolarização.

Os parâmetros de remuneração foram considerados insuficientes e injustos, visto que os monitores possuem bolsa inferior ao Salário Mínimo, muitas vezes tendo o ônus de arcar com as despesas de transporte e material didático, inexistente na maioria das regiões.

Por fim, a falta de divulgação e visibilidade pública do Pronera foi constatada por vários atores, tanto nas redes internas às instituições parceiras como externas, comprometendo novas parcerias. O Programa não possui um veículo próprio de divulgação (boletim, jornal, revista, folder). O intercâmbio de experiências fica restrito aos escassos seminários nacionais, não havendo socialização em nenhum canal de divulgação (revista científica, por ex.).

Esse conjunto de informações levantadas junto a cada um dos atores envolvidos nos projetos do Pronera permitiu apreender as reivindicações explicitadas nas entrevistas pelos educandos, educadores, coordenadores locais, sintetizadas a seguir: melhoria da articulação com poder público local para garantir condições mínimas de infra-estrutura e ações para atendimento dos problemas de saúde; melhoria do diálogo com Incra e que este assuma o papel de articulador das parcerias; levantamento dos níveis de escolaridade dos educandos antes das aulas realizada pelas entidades parceiras para adequarem os materiais didático-pedagógicos; construção de salas para EJA e para a escolarização no Ensino Fundamental, 1a. a 4a série; aquisição

livros; elaboração de material didático; melhoria do kit aluno, tanto em termos de qualidade como quantidade; criação de rubrica própria para compra de material permanente; melhoria do acompanhamento dos coordenadores locais; atribuição de maior responsabilidade aos estudantes universitários; aumento de recursos para diárias e passagens; aumento da remuneração dos monitores para um salário mínimo; recursos para atendimento de saúde; flexibilização da prestação contas dos convênios; capacitação sobre procedimentos administrativos para os coordenadores locais; criação de bolsas de estudo para os jovens e adultos do EJA; garantia da continuidade dos cursos; mais parcerias para diversificadas ações educativas.

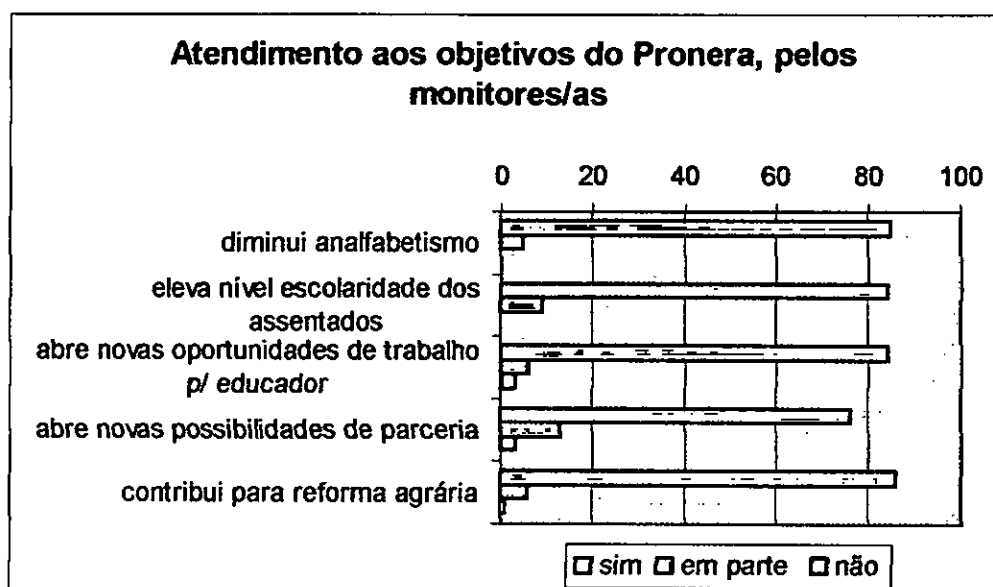
3.1.8. O Pronera na percepção dos atores

É positiva a percepção dos monitores em relação ao programa, identificada por 80% do alunado. Apesar das dificuldades e precariedades, o programa apresenta resultados significativos aos sujeitos participantes do processo, em especial, no tocante à formação política, um despertar para o coletivo, o estímulo à profissionalização, ainda que sua cobertura seja extremamente tímida diante da demanda potencial do contingente populacional.

Nas falas dos monitores,

"O Pronera é muito importante para os trabalhadores rurais e está dando chance para quem não pôde estudar antes e que agora gostaria de aprender, para alguns é um sonho muito importante"

"O Pronera é, gente que luta, gente que briga por uma causa justa, gente que confia que haverá melhorias, gente que de longe enxerga o futuro, gente que espera esse dia".

Gráfico 35

Para os coordenadores locais e estudantes universitários,

"O Pronera tem sido a vanguarda dos camponeses na área da educação, pois tem se constituído na única política pública voltada para a educação do campo em nosso país".

"O Pronera tem contribuído muito com o desenvolvimento do assentamento. Muitos assentados que antes não conseguiam escrever o próprio nome já começam a escrever sua história, a partir do Pronera".

Para os coordenadores pedagógicos dos projetos,

"O Pronera é o mais sério e importante programa de educação do campo implantado pelo governo brasileiro".

O Pronera é percebido como uma possibilidade relevante na construção de um novo modelo desenvolvimento para o campo, vinculando a educação à projetos sustentáveis, que promovam o desenvolvimento das famílias assentadas. Há um reconhecimento do Pronera como a única alternativa de educação voltada especificamente para a população assentada, contribuindo

no fortalecimento da organização das comunidades na luta pelos direitos sociais.

Mas há também a percepção de que é um programa inicial devendo evoluir para uma política pública de educação do campo com sustentabilidade política, financeira e técnica. Há experiências promissoras realizadas pelo Pronera que ficam comprometidas pelo fato de não ser uma política estratégica de educação para o campo, com parcerias frouxas, sem condições objetivas para cumprimento de diretrizes e metas - não há investimento público suficiente e baixo grau de comprometimento com os trabalhadores do campo por parte do governo federal -, sustentadas por pessoas bem intencionadas e compromissadas com a causa dos trabalhadores rurais assentados ou sem terra.

Como bem diz a Coordenadora da pesquisa do Rio Grande do Norte, o Pronera constitui inegavelmente uma grande aposta no processo educacional voltado para as populações dos assentamentos da reforma agrária, numa perspectiva que se pretende romper com as formas tradicionais que historicamente caracterizou a Educação no país. Traz na sua concepção e proposta de educação do campo a formação humana como condição primordial, respeitando o modo de produção da existência do povo do campo, portador de um jeito diferente de viver, de se relacionar com o tempo, espaço, meio ambiente, de organizar a família e a comunidade, de organizar o trabalho produtivo, dando-lhes uma identidade sócio-cultural própria.

PROJETOS EM ESTUDO

Foram avaliados os seguintes cursos da modalidade Educação de Jovens e Adultos :

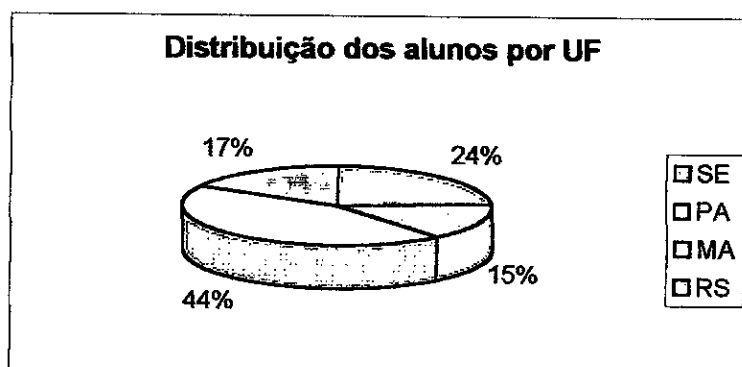
1. **Rondônia** - Convênio entre a Universidade Federal de Rondônia (UNIR), a FETAGRO e o Incra/RO, e a RIOMAR/ Fundação Rio Madeira, firmado em 2002, com a meta de alfabetizar 1000 alunos, organizadas em 50;

2. **Mato Grosso do Sul** - Convênio entre a Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS), a FAPEMS e o Incra/MS, firmado em 2002, com a meta de alfabetizar 1000 pessoas organizadas em 50 turmas .
3. **Pará** - Convênio "Alfabetização Cidadã na Transamazônia" (Altamira e Anapu), entre a Universidade Federal do Pará (UFPA), a FADESP, FETAGRI e Sindicatos dos Trab Rurais e o Incra/PA, firmado em 2002, com a meta de alfabetizar 2235 pessoas organizadas em 115 turmas.
4. **Pará** - Convênio "Alfabetização com Base Linguística" (Santarém), entre a Universidade Federal do Pará, Centro de Letras e Artes e POEMAR e o Incra/PA, firmado em 2002, com a meta de alfabetizar 1409 pessoas organizadas em 70 turmas.
5. **Pará** - Convênio "Alfabetização com Base Linguística" (Tomé-Açú), entre a Universidade Federal do Pará, a POEMAR e STRS-Fetagri, e o Incra/PA, firmado em 2002, com a meta de alfabetizar 2586 pessoas organizadas em 112 turmas.
6. **Maranhão** - Convênio entre a Universidade Federal do Maranhão, MST e ASSEMA, firmado em 2002, com a meta de alfabetizar 1200 pessoas organizadas em 60 turmas.
7. **Rio Grande do Norte** - Convênio "Saber da Terra" entre Universidade Federal do Rio Grande do Norte, MST, FETARN, firmado em 2002, com a meta de alfabetizar 1500 pessoas organizadas em 75 turmas.

3.2 FORMAÇÃO DE EDUCADORES (MAGISTÉRIO, NÍVEL MÉDIO)

Os convênios pesquisados que promovem a Formação de Educadores, Nível Médio/Magistério, aos jovens e adultos dos assentamentos rurais são quatro: um estudo de caso da experiência de Sergipe e a pesquisa amostral realizada no Pará, Maranhão e Rio Grande do Sul. Para os quatro pólos foi aplicado o mesmo instrumento, totalizando uma amostra de 175 alunos. Os educandos dos cursos de Formação de Educadores/Magistério estão assim distribuídos:

Gráfico 36



3.2.1. O curso de Formação de Educadores/ Magistério

O Pronera, no período de 1999 a 2002, promoveu a formação continuada e escolarização de professores do Ensino Fundamental para cerca de 700 jovens.

O objetivo central do curso é promover uma formação consistente nos conteúdos básicos e nos fundamentos teóricos-metodológicos da Educação Infantil e Séries Iniciais do Ensino Fundamental, valorizando a identidade sócio-política e cultural dos alunos e articulando os conhecimentos científicos

e os saberes sociais produzidos no contexto em que estão inseridos, com vistas à melhoria da qualidade de vida nos assentamentos rurais.

Os cursos de Formação de Educadores adotam o regime de alternância como metodologia, organizados em aulas presenciais, estudos individualizados e a prática pedagógica desenvolvida no estágio, com duração de 4 semestres. A alternância dos tempos divididos em tempo-escola e tempo-comunidade varia de acordo com cada realidade específica: duas semanas de aulas presenciais a cada 2 meses, ou três dias de aula a cada 15 dias. A flexibilidade de organização do curso evidencia e respalda a necessidade de se adequar o ensino à especificidade do contexto do campo, em consonância com as particularidades regionais. Com duração variável, os cursos organizam-se em módulos de mais ou menos 800 horas, incluindo todas as atividades previstas, cumprindo uma carga horária em torno de 3200 horas.

Os professores responsáveis pelas aulas, orientações de estágio e produção de material didático das disciplinas ministradas fazem parte do quadro de docentes da Universidade ou são indicados pelo movimento social, tendo como referência de escolha os trabalhos relacionados à área específica do conhecimento, experiência com os movimentos sociais e motivação para o trabalho com educação do campo. Em Sergipe, a seleção de uma equipe de orientadores das atividades de aprendizagens, graduados em Pedagogia ou demais licenciaturas, foi feita por meio de análises de currículo e de plano de trabalho apresentado e uma entrevista, verificando a disponibilidade e identificação com a proposta do curso.

Embora a relação entre professores e alunos seja avaliada como positiva, pois na maioria das vezes os docentes manifestam afinidade com os alunos; no entanto, houve a identificação de casos que demonstraram tensão na relação com os educandos devido ao preconceito existente contra o MST, como se pode verificar na fala de uma liderança do Coletivo de Educação do MST, de Marabá:

"Tivemos problemas seríssimos com professores que desrespeitaram a nossa identidade Sem Terra. Esse desrespeito se dava na discriminação ao movimento, por esteriótipo. Teve professor que pisou na bandeira do MST. Isso para nós foi uma ofensa muito grande, pois a nossa bandeira é um símbolo muito forte e representa cada um de nós".

A seleção de professores dos cursos de formação de educadores do Pronera, muitas vezes, ainda é um ponto de conflito entre a Universidade e os movimentos sociais, estes geralmente tendo suas indicações preteridas pela Coordenação do projeto, por não reconhecerem como adequadas do ponto de vista da excelência do conhecimento ou por atribuírem um certo basismo por parte do movimento social. A seleção de professores é um ponto que necessita ser ajustado entre os parceiros - universidade e movimento social.

No Estudo de Caso de Sergipe, o currículo do curso de Formação de educadores foi constituído por três blocos de disciplinas: a) aquelas voltadas para os princípios básicos das diversas ciências, com enfoque nos conteúdos relativos à prática pedagógica da educação infantil e das séries iniciais do Ensino Fundamental; b) aquelas voltadas para a formação docente; e c) aquelas direcionadas à compreensão da realidade sócio-política e econômica do contexto em que estão inseridos.

No Pará, o projeto pedagógico do curso foi avaliado pela própria Coordenadora do Pronera como *"reprodutor de formas tradicionais"*, embora reconheça o uso de uma multiplicidade de metodologias. Na percepção dos alunos, o fato do curso estar organizado com ênfase na educação de jovens e adultos imprime um caráter inovador ao curso diferenciando-o dos demais cursos de Magistério.

"O que tem de diferencial nesse curso é o foco. Esse é um curso de Nível Médio, corresponde à grade do curso Normal (Magistério), mas ele focaliza para as habilidades da Educação de Jovens e Adultos."

Confirmando os princípios de participação de um curso que se propõe ser democrático, os dados coletados mostram que os alunos têm presença ativa na fase de implementação do curso, principalmente no Maranhão (55%) e no Rio Grande do Sul (70%), participando da organização e funcionamento, opinando na metodologia de ensino adotada, e em menor escala, na definição do currículo e no corpo docente. Essa possibilidade de intervir no curso de formação ocorre na medida em que abre-se os espaços de discussão e debate por parte dos professores e orientadores, ao longo do curso.

Gráfico 37

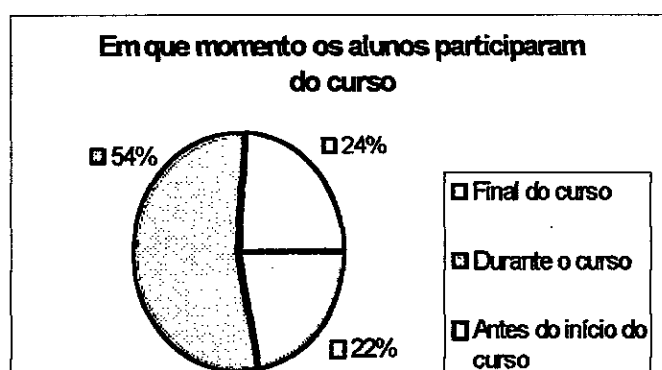
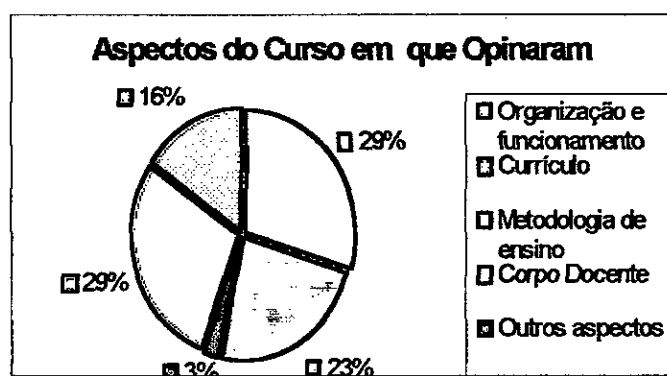
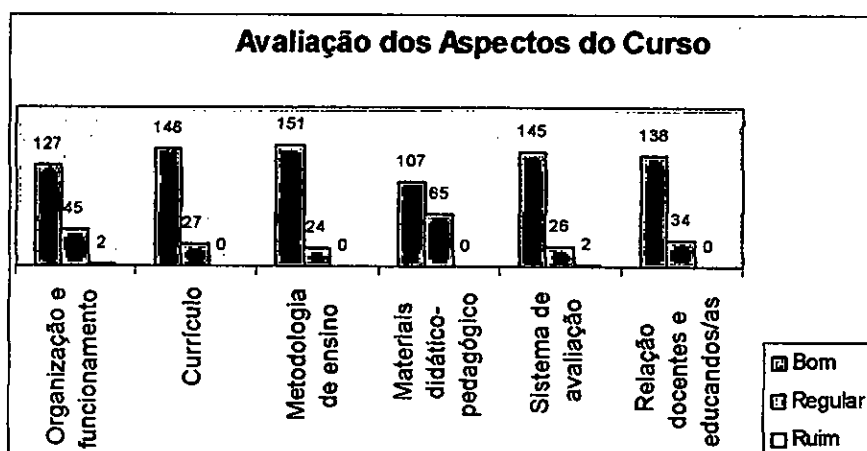


Gráfico 38



No conjunto dos projetos, os alunos possuem uma percepção bastante positiva do curso em todos os seus aspectos, expressa por mais de 80% dos estudantes. No curso de Magistério do Rio Grande do Sul destacou-se por receber uma avaliação altamente positiva, inclusive no tocante ao material didático-pedagógico (96%), diferenciando-se dos demais cursos - 45 a 47% consideraram regular este aspecto.

Gráfico 39



Em Sergipe, a opinião da Coordenadora do projeto do NEPA/UFS diverge dos alunos no tocante à maneira como o curso foi realizado, e ao material didático-pedagógico utilizado, tendo essa análise como pano de fundo a não adequação da proposta do curso ao perfil do grupo de alunos. As críticas mais contundentes recaem sobre a linguagem utilizada nos Cadernos de Aprendizagens, produzidos pelos professores para alunos que não tinham habilidade de leitura, com o objetivo de subsidiar o estudo individual. A presença do professor orientador como mediador da relação ensino-aprendizagem é fundamental, se entendermos que a aprendizagem é um processo de construção pessoal e coletiva, no qual emerge a significação e resignificação do conteúdo apreendido pelo sujeito. Nesse sentido, esta é uma questão relevante para ser analisada, tendo como perspectiva a formação de pessoas, educadores populares, que ao final de seu processo deve ter domínio dos conhecimentos teórico-metodológicos relativos à temática educacional articulada às questões da terra, às lutas históricas dos trabalhadores do campo. São esses educadores que promoverão a educação apropriada ao contexto das crianças, jovens e adultos do campo.

Quanto ao sistema de avaliação do curso, parece haver uma tentativa de superar o modelo tradicional fundado em provas por uma metodologia mais dialógica e participativa.

"Era um sistema de avaliação permanente, a partir do momento em que o professor entrava na sala, ele já colocava todo o cronograma, a forma de avaliação, a metodologia, então ele dizia - 'a avaliação se dá na participação, na discussão, no debate, nos seminários'. Eram expostos seminários,, então a avaliação era constante. A avaliação também se dava no trabalho individual, no trabalho coletivo (...) Não tinha aquela preocupação de uma prova, de você ter que decorar pra fazer uma prova". (Educanda do Pará/Marabá)

3.2.2. Espaços e condições das aprendizagens

Em Sergipe, o curso funciona no Centro de Capacitação de Canudos, localizado no Assentamento Moacir Wanderley/Quissamã, equipado com suporte tecnológico de vídeo, TV, e computador, onde se desenvolvem as atividades presenciais. A prática pedagógica se realiza nas classes de Alfabetização de jovens e adultos em assentamentos da reforma agrária, executados também pela Universidade Federal do Espírito Santo em convênio com o Pronera.

No Pará/Marabá, os centros educacionais funcionam em escolas localizadas no interior dos assentamentos rurais - Escola "Educar para Crescer" e Escola Municipal de Ensino Fundamental, ambas no Assentamento 1o. de Março, e a Escola Municipal de Ensino Fundamental "Crescendo na Prática", localizada no Assentamento Palmares II. A primeira escola é de madeira, telha de zinco, possui uma única sala com capacidade para 40 alunos. As demais são escolas de alvenaria, com telha de cerâmica, bem estruturadas, com várias salas, biblioteca, secretaria, sala com computadores, refeitório e espaço de recreação, escolas bem diferentes das comumente encontradas na zona rural. Uma foi construída com recursos provenientes do Fundo de Desenvolvimento do Ensino Fundamental (FUNDEF) e a outra pela Prefeitura

Municipal. Em todas as escolas funcionam o Ensino Fundamental, turmas de Alfabetização de Jovens e Adultos, além de constituírem-se como um espaço coletivo dos assentados, utilizados para reuniões, encontros e seminários.

3.2.3. Seleção dos projetos de assentamentos e dos alunos

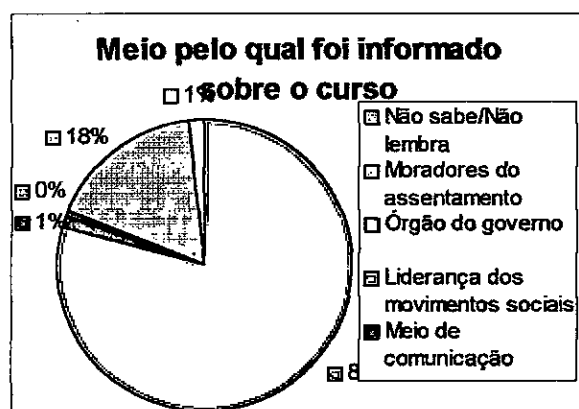
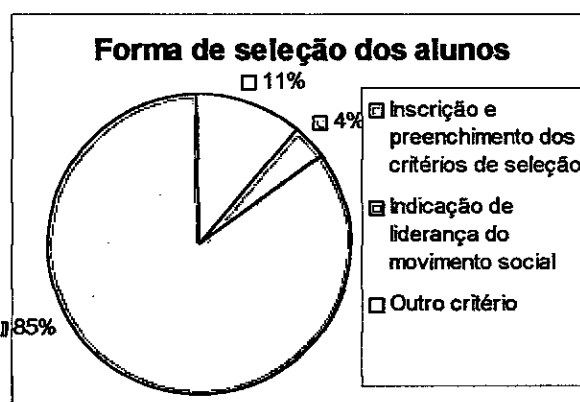
Segundo depoimentos dos atores, não há clareza dos critérios e métodos para a seleção dos assentamentos a serem beneficiados pelo Pronera. O que se verifica é uma distribuição numérica de cotas ou indicações de candidatos que varia entre 1 a 4 para cada assentamento. No Maranhão, verificou-se como critério para seleção dos assentamentos, o mínimo de 20 alunos indicados pelas lideranças a partir de um levantamento prévio, formando mais de uma turma quando este número é superior a 30 alunos.

Os alunos tomam conhecimento sobre a existência do curso basicamente através das lideranças dos movimentos sociais, especialmente do MST, ou pelos moradores dos assentamentos, amigos ou vizinhos. Na fala abaixo, de uma aluna do Pará/Marabá, pode-se verificar que muitos dos alunos são lideranças nos assentamentos, possuem um vínculo com o MST e por isso, já tinham inclusive participado de atividades anteriores relacionadas à educação do campo:

"Eu fiquei sabendo desse curso porque desde 1997 quando a gente fez o encontro em Brasília, que teve o nome de Enera, e lá nós reivindicávamos a formação de educadores que tivessem a característica do campo, que tivesse a raiz do próprio campo. E assim, eu fiquei sabendo, pela própria luta dos trabalhadores".

A divulgação do curso geralmente é realizada de modo informal, por meio da oralidade nos espaços coletivos instituídos pelo movimento social, mostrando-se eficiente na forma de comunicação oral junto às comunidades. Segundo os alunos, a definição clara de critérios para seleção dos interessados é imprescindível, visto que a possibilidade de aprofundar os

estudos e obter uma qualificação adequada, especialmente para aqueles que já atuam nas salas de aula dos assentamentos rurais, constitui-se uma oportunidade única para esses jovens.

Gráfico 40**Gráfico 41**

Os dados demonstram que, no conjunto dos projetos estudados, 85% dos alunos foram escolhidos mediante a indicação das lideranças dos movimentos sociais, indicando uma certa adequação deste procedimento. Contudo, a seleção dos educandos não obedeceu aos critérios constantes do Manual do Pronera, uma vez que o nível de instrução de um contingente significativo de interessados não foi levado em consideração neste processo. Muitos dos alunos não haviam concluído as últimas quatro séries do Ensino Fundamental (5a. a 8a. séries), sendo obrigados a freqüentarem concomitantemente o ensino Supletivo. No caso de Sergipe, a Secretaria de Estado da Educação garantiu um Supletivo Especial para os alunos, e o Núcleo de Estudos e Pesquisa em Alfabetização (NEPA) da Universidade preparou os alunos com aulas de reforço para que fosse possível concluírem o Ensino Fundamental.

Embora esse procedimento tenha promovido a aceleração da escolarização desses jovens, a experiência de Sergipe mostrou que este procedimento teve reflexos negativos no processo de ensino-aprendizagem dos alunos, na

medida em que apresentaram muitas dificuldades no acompanhamento do curso. Apenas 3 alunos não fizeram recuperação ao final do curso, e os demais ficaram em mais de 5 disciplinas de recuperação, inclusive naquelas em que os temas eram direcionados à realidade do campo, à luta pela reforma agrária, etc.

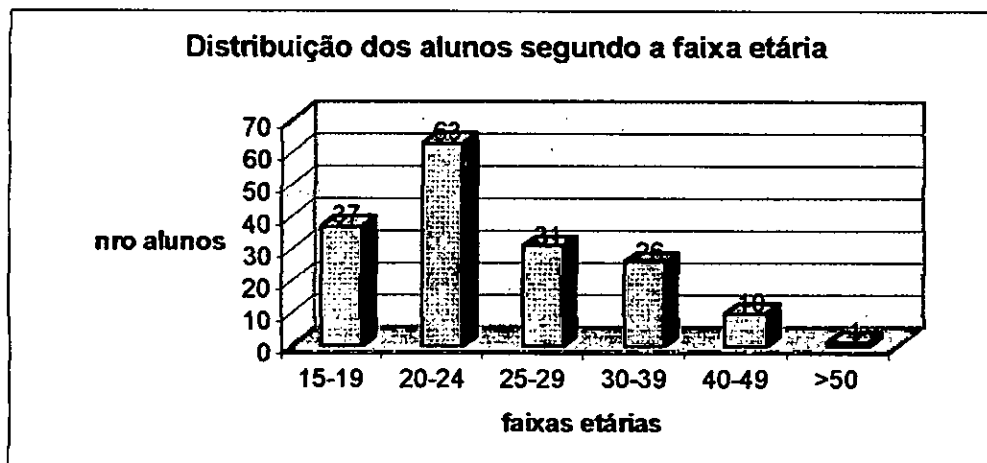
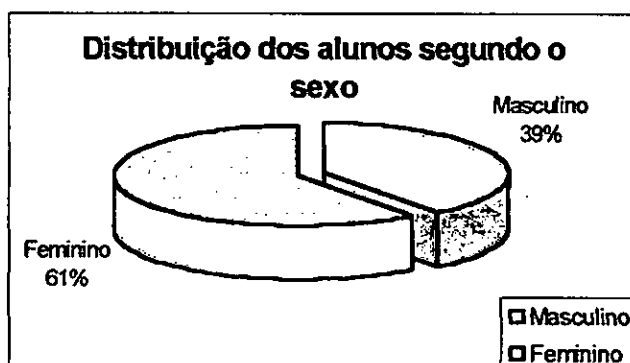
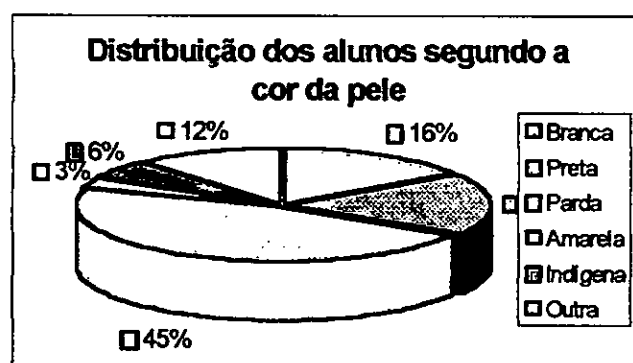
Segundo depoimentos das lideranças dos movimentos sociais, os critérios adotados priorizaram os alunos que estavam trabalhando como educador em áreas de assentamento ou acampamentos rurais.

"Fui escolhida pela Coordenação dentro do assentamento, por já ter desenvolvido um trabalho com educação lá, já fazia parte do setor de educação. Como monitora eu já era uma pessoa a qual deveria ir me qualificar para continuar meu trabalho".(aluna do Pará/Marabá)

3.2.4. Perfil dos alunos/as

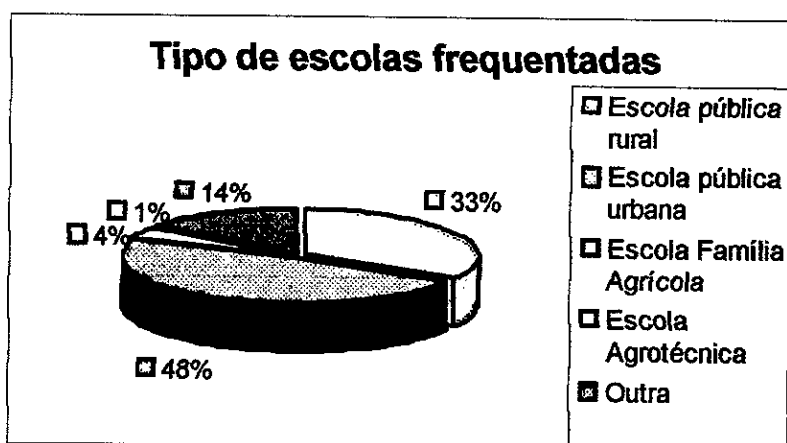
O alunado dos cursos de Formação de Educadores/Magistério possui um perfil jovem, com distribuição por várias faixas etárias, porém com maior predominância de jovens entre 20 a 24 anos de idade (38%). É um público hegemonicamente feminino (61%). No Pará, esses percentual foi mais acentuado, tendo 80% mulheres e 20% homens.

45% dos estudantes se auto-identificaram pela cor de pele parda e 18% pela cor preta, configurando uma predominância da raça negra em contraposição às outras raças (37%). Estes indicadores revelam a presença significativa da juventude, do gênero feminino e da raça negra da população que tem participado do desenvolvimento dos assentamentos, especialmente na área educacional.

Gráfico 43**Gráfico 44****Gráfico 45**

A escolarização desses alunos no Ensino Fundamental foi predominantemente em escolas públicas localizadas no meio urbano, indicando o grau de dissociação do ensino veiculado nestas escolas com a realidade dos alunos do campo. 33% dos alunos estudaram em escolas públicas localizadas no meio rural, somado a 14% dos alunos que frequentaram a Escola Família Agrícola, pressupondo uma escolarização mais aproximada do contexto em que vivem.

Gráfico 46



Desses jovens, 64% já tiveram experiência acumulada de 1 a 2 anos como educadores, principalmente com atuação no ensino de Alfabetização de jovens e adultos (57%) nas escolas comunitárias dos assentamentos e acampamentos rurais e nas primeiras séries do ensino Fundamental (28%), em escolas municipais localizadas no campo. Portanto, a experiência desses jovens como educadores tem como cenário estritamente o campo, o que facilita sobremaneira o seu envolvimento no debate sobre a temática.

Gráfico 46

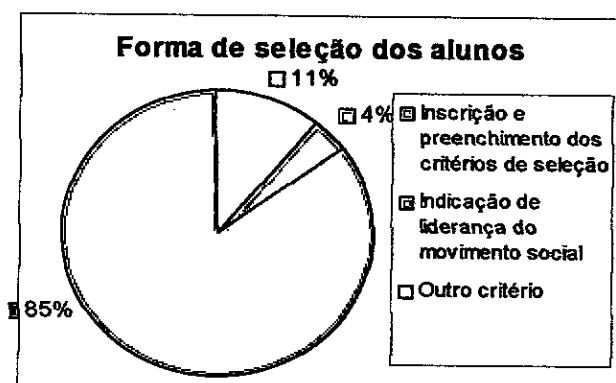
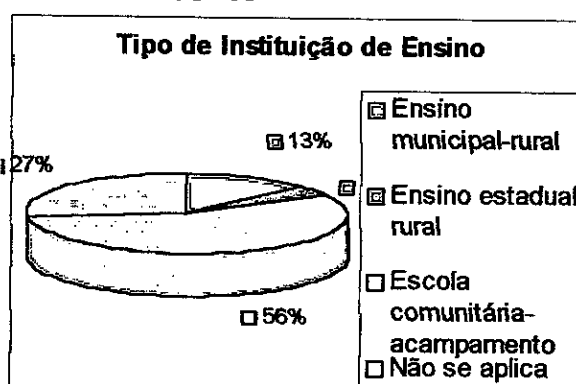


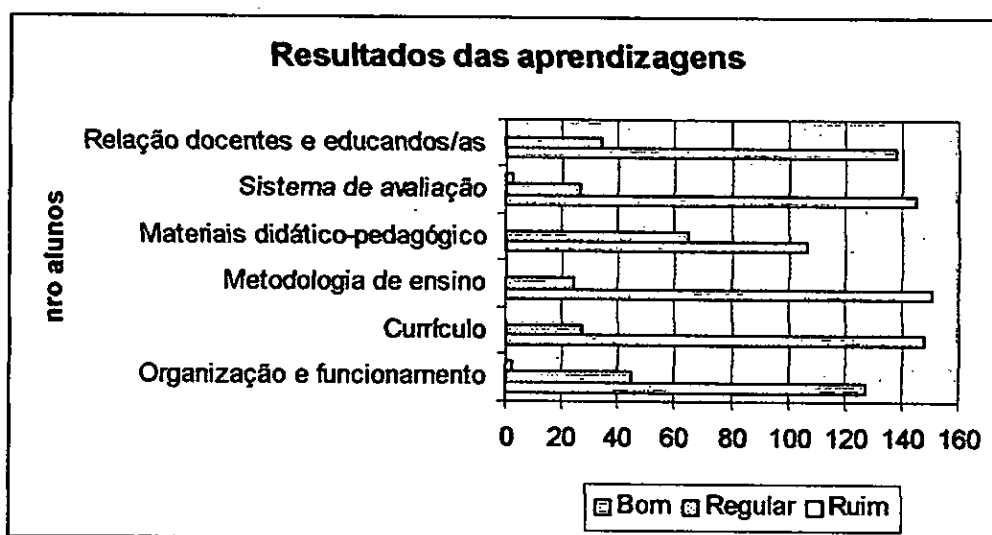
Gráfico 47



3.2.5 Resultados das Aprendizagens

Na percepção dos professores, os cursos têm proporcionado mudanças de comportamento qualitativas em suas vidas, tanto do ponto de vista do conhecimento técnico como da conscientização política, do exercício da cidadania. Identificam elevação da auto-estima; maior diálogo com a família na discussão das estratégias de produção, tema que se torna de interesse comum entre pais e filhos; e também o amadurecimento de projetos concretos para os assentamentos de origem, uma vontade de fazer "mudanças", intervir no contexto social em que vivem.

Gráfico 48



Na percepção de 80% dos educandos, os resultados podem ser evidenciados pela avaliação positiva que fazem em relação aos conhecimentos, habilidades, saberes, vivências adquiridos no processo de formação nos cursos.

Os alunos do curso do Rio Grande do Sul afirmam que há ganhos individuais e coletivos advindos da formação, e destacam as aprendizagens que

implicam na formação humana - ética, valores e princípios, a conscientização sobre os direitos sociais, a questão de gênero, entre outros.

Outro indicador significativo é o interesse em dar continuidade aos estudos, manifestado por 99% dos alunos, sendo 63,3% com aspiração em se profissionalizar na área educacional, almejando ter acesso ao Curso de Pedagogia da Terra, e 23%, outros cursos superiores, tais como História ou Agronomia. Em menor escala, há também interesse nos cursos técnicos profissionalizantes.

Os depoimentos revelam a pretensão de voltarem para os assentamentos e assumirem as vagas nas escolas existentes. No Rio Grande do Sul, pesquisa realizada sobre os egressos dos cursos de Magistério apontou que cerca de 95% deles estão engajados em alguma atividade no assentamento, ou como líderes, ou como educadores nas escolas; principalmente os alunos dos estados do Nordeste, que afirmam haver trabalho para todos. Inclusive citaram a expectativa da comunidade quando "mandam" um jovem assentado fazer uma formação, esperando pelo seu retorno.

3.2.6. Gestão e estrutura organizacional

O envolvimento da Universidade (MA) se dá através de professores que coordenam o projeto, responsáveis pela elaboração e execução, juntamente com outros docentes que participam da capacitação dos educadores, não havendo uma institucionalização efetiva, o que desta situação decorre algumas dificuldades como, por exemplo, a não disponibilização de transporte para o deslocamento de professores aos assentamentos. Na visão dos parceiros há consenso sobre o limitado grau de compromisso institucional. Não se constatou, no Maranhão, perspectivas de absorção do programa pelos sistemas municipais de educação, em razão da dificuldade

dos dirigentes municipais em dissociar a dimensão política partidária das ações emanadas pelo Governo Federal.

Em relação à parceria, constatou-se haver dificuldades em cumprir as atribuições estabelecidas em convênio, apesar dos esforços envidados por todos os parceiros. No Maranhão foram ressaltadas limitações efetivas no acompanhamento das salas, na mobilização e articulação local por parte dos movimentos e organizações; a Coordenação Estadual do Pronera vem desenvolvendo outras estratégias para suprir a sua ausência no acompanhamento dos cursos; ao Incra, como instância de apoio e gestão, também falta maior poder de articulação intersetorial visando o desenvolvimento rural sustentável.

No Pará, a substituição do assegurado e do coordenador pedagógico causou prejuízos ao acompanhamento do projeto, especialmente em razão da não institucionalização do programa, predominando o envolvimento pessoal ao institucional.

Em alguns casos, a relação do Incra com os demais parceiros é algo que vem se modificando neste último ano, podendo ser verificado um maior compromisso para além da atribuição de repasse dos recursos financeiros.

"o Incra era um simples repassador de recursos. Os outros atores querem limitar a ação do Incra, através de muros que eles constroem. Queremos destruir esses muros e construir relações mais estreitas com os atores. A principal afinidade é em querer que o programa funcione bem e que não termine, embora existam muitos enfrentamentos" (Asseguradora do Pará).

Ainda neste projeto, os depoimentos sobre as relações interinstitucionais diferem na avaliação: os movimentos ressentem-se do não reconhecimento de sua organicidade e conhecimento acumulado, identificando resistência por parte da universidade, não sendo chamado a participar das decisões, bem como sendo aceitas as indicações de professores por parte do movimento.

"Existe uma arrogância universitária pois algumas pessoas se acham os senhores do conhecimento" (liderança MST). A universidade por sua vez questiona a atuação centralizadora do movimento social. A Fetragri, diferentemente dos demais, teve uma avaliação positiva da parceria.

Estas diferentes percepções por parte dos atores envolvidos demonstram uma necessidade emergente de superação sem, contudo, inviabilizar uma ação conjunta em torno de um objetivo comum: a formação de educadores/monitores dos assentamentos rurais. Apesar das diferenças de compreensão e de posturas, a parceria mostrou-se viável, apontando construtivamente para a necessidade de superar as dificuldades tais como a *"falta de professores na universidade engajados com as demandas populares, o acompanhamento dos cursos, o reconhecimento de que o conhecimento não é propriedade de nenhuma instituição (...)"*.

Há uma descentralização na gestão das ações realizadas em campo, vista sob a autonomia da Universidade, responsável pela coordenação do curso; verificou-se a necessidade de um maior entrosamento entre as instâncias estaduais e federais do programa, que se dá apenas no momento de aprovação do convênio ou em Seminários Nacionais.

A Universidade se ressentia de uma divulgação maior do programa no âmbito das instituições parceiras, e mesmo dentro da própria Universidade, justificando pela perspectiva de ampliação de novas parcerias. A Asseguradora do Marabá também corroborou com a carência de socialização das informações: *"O site do Programa é estático, devia ser mais dinâmico. Deveria haver um jornal de circulação nacional para a socialização das informações e experiências de cada projeto em andamento e concluído"*. No Pará, todos os parceiros, sem exceção, apontaram como sugestão *"a criação de um Jornal de circulação nacional com informações sobre os projetos, dados sobre invasão, escolarização, repetência, métodos educacionais e demais questões envolvendo a educação do campo"*.

A queixa sobre o repasse de recursos financeiros é unânime entre os parceiros entrevistados, pela insuficiência, atrasos na liberação e pela defasagem de valores. Não há sintonia entre as atividades educativas e os períodos de liberação de verbas. Mesmo assim, verifica-se que onde os movimentos sociais estão presentes, o compromisso com o projeto se sobrepõe:

"Em alguns momentos, quando atrasava o recurso do Incra, o MST e o conjunto da organização dizia - 'Pode começar as aulas!'" (...). Os assentamentos mandavam arroz, feijão, macaxeira, milho, teve assentamento que mandou foi um boi todinho, só pra eles não pararem de estudar" (coordenadora do MST).

Em termos de cobertura, no Pará verificou-se que o atendimento à demanda de formação de educadores é bastante tímido, diante do contingente que embora estejam atuando como educadores, não tem a devida qualificação. Os alunos que cursam o Magistério no Rio Grande do Sul reivindicam a ampliação de vagas no Iterra, apesar de que muitos dos alunos sentirem-se impedidos de participarem do cursos em razão da grande distância entre o assentamento de origem e a Escola Josué de Castro, na região sul do país.

3.2.7. Pronera na percepção dos atores

"Com o Pronera, movimentos sociais e universidades vivenciam propostas pensadas para o campo, ainda que nenhuma dessas iniciativas tenham causado mudanças por dentro do sistema público". Reiterando esta análise da coordenação da pesquisa no Maranhão, as instituições do Estado não podem continuar sendo instrumentos de exclusão como são os cursos tradicionais, com seus currículos, metodologias de ensino e de avaliação que permitem a construção de projetos escolares inovadores, que considerem as diferentes culturas e linguajares próprios. O Estado deve enfrentar esse desafio, pois pode contribuir para o fortalecimento do Pronera e, conseqüentemente, para o desenvolvimento sustentável do meio rural, através de formulação de políticas públicas.

No Pará, foi percebido tanto nos depoimentos dos alunos como no resultado da amostra quantitativa, a necessidade de continuar este Programa em outros assentamentos como meio de atender à grande demanda existente por uma educação do campo. A continuidade do Pronera também foi ressaltada pelos parceiros no Rio Grande do Sul, que inclusive reconhecem que sem o programa, o Instituto de Educação Josué de Castro não mais existiria. Há expectativas em relação ao atual Governo, no sentido de haver mais sensibilidade às demandas das classes populares do campo, com respostas da proposição de políticas públicas concretas, como o Pronera.

Há um reconhecimento por todos de que, o Pronera viabiliza o acesso à educação no meio rural. Os resultados são apontados como satisfatórios, indicando um grau de satisfação às necessidades educacionais dos estudantes assentados.

PROJETOS EM ESTUDO

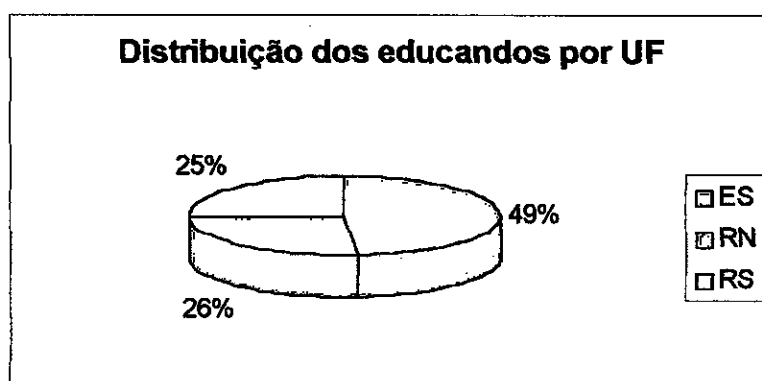
Foram avaliados os seguintes cursos da modalidade Formação de educadores (Magistério), Nível Médio:

1. **Sergipe** - Convênio entre a Universidade Federal de Sergipe, MST e o Incra/SE, firmado em 2001, com a meta de formar 80 educadores, nível Médio com habilitação em magistério.
2. **Maranhão** - Convênio entre a Universidade Estadual do Maranhão, MST/Fetaema, Incra/MA, com a meta de formar 160 educadores, nível Médio com habilitação em magistério.
3. **Pará** - Convênio entre a Universidade Federal do Pará, campus Marabá, MST/Fetagri, Incra/PA, firmado em 2001, com a meta de formar 66 educadores em nível Médio com habilitação em magistério.
4. **Rio Grande do Sul** - Convênio entre a Universidade Estadual do Rio Grande do Sul, Iterra, Incra/RS, com a meta de formar 50 educadores, nível Médio com habilitação em magistério.

3.3 PEDAGOGIA DA TERRA

São três os convênios pesquisados que promovem cursos de Formação de Educadores, Nível Superior em Pedagogia da Terra, a jovens e adultos dos assentamentos rurais: um estudo de caso da experiência do Espírito Santo e a pesquisa amostral realizada em Rio Grande do Norte e Rio Grande do Sul. Para os três pólos foi aplicado o mesmo instrumento, totalizando uma amostra de 119 alunos. Para cada projeto, foi estimada uma amostra de 30 estudantes; porém no Espírito Santo, foi possível coletar informações junto a quase 100% dos alunos, aumentando em 29 alunos a amostra pesquisada. Por esta razão, os educandos dos cursos de Pedagogia da Terra estão distribuídos percentualmente da seguinte forma: quase 50% de estudantes são do estado do Espírito Santo e 25% para cada um dos demais estados.

Gráfico 49



3.3.1. O Curso Pedagogia da Terra

O Pronera, no período de 1999 a 2002, promoveu a formação de 450 jovens e adultos assentados nesta modalidade.

O curso de Pedagogia da Terra vem atender a uma demanda de assegurar profissionais com formação e titulação adequados às características e aos

desafios da realidade do campo, para atuarem na escolarização da educação infantil até o ensino médio nas áreas de assentamentos rurais. A qualificação de educadores traz também o sentido de suprir uma deficiência histórica no meio rural, possibilitando o acesso ao ensino superior aos jovens do campo.

A Licenciatura em Pedagogia para Educadores e Educadoras da Reforma Agrária, nome antecessor ao de Pedagogia da Terra, está organizado em módulos, realizados em regime de alternância, dividido nos tempos educativos, períodos de aula presencial (tempo-escola) e nos períodos de atividades práticas no campo (tempo-comunidade), com trabalhos orientados em cada uma das disciplinas, totalizando carga horária em torno de 2500 horas. O tempo-escola ainda está subdividido em várias outras atividades - oficinas, leituras, estudos, trabalho. Há ainda um estágio obrigatório em que o aluno desenvolve atividades práticas supervisionadas, num total de 300 horas.

Em período de férias escolares regulares, os alunos do Curso de Pedagogia da Terra dirigem-se aos centros educativos específicos - ~~campus~~^{os} das universidades (RN e ES) ou a Escola Instituto de Educação Josué de Castro (RS), para participarem das aulas presenciais, alojando-se nos próprios centros escolares. Com isso, o período de aprendizagem é vivido de modo intenso. O comentário de um educador, citado no relatório do RS, compara o coletivo dos cursos a um "Big Brother Brasil Caboclo" onde todos precisam conviver e aprender em um mesmo espaço, emergindo desafios e disputas a serem superados.

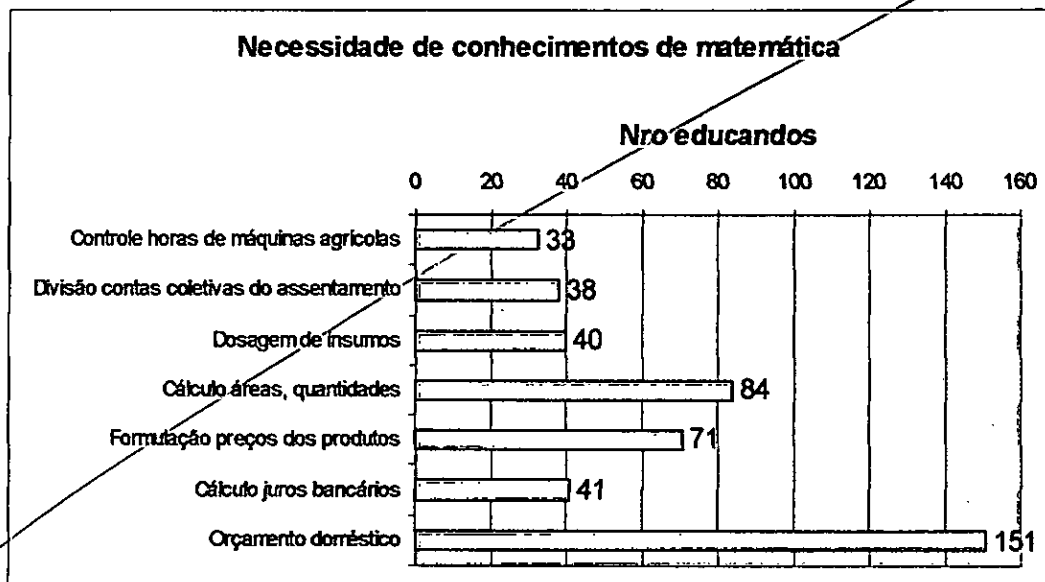
O corpo docente é constituído de professores da unidade escolar - universidade ou Instituto de Educação -, em alguns casos estando mais presentes o rigor dos critérios de escolha dos professores. No Rio Grande do Norte, além da qualificação do professor (muitos com mestrado e doutorado), é exigido o domínio do conteúdo, experiência com movimentos sociais, afinidade com a metodologia proposta (freireana), e experiência com

a formação de professores. No caso do Rio Grande do Sul, na opinião dos alunos, todos os professores conhecem bem a realidade dos educandos, e mesmo quando não a conhecem, há um momento de diálogo anterior ao período das aulas, para contextualização da realidade e dos objetivos do curso, proporcionando afinidades. Já no caso da experiência no Espírito Santo, os professores dos departamentos das áreas afins são convidados pelo coordenador do projeto, de acordo com as especificidades das pesquisas que desenvolvem e da identificação com a luta pelos trabalhadores rurais sem terra. Há situações em que são indicados professores pesquisadores de outras universidades ou instituições de ensino, para ministrarem disciplinas específicas, como a questão agrária ou o cooperativismo. A indicação de professores pelo MST tem sido um ponto de confronto com a universidade, no caso de Espírito Santo, sob a alegação de a Universidade ter em seus quadros, docentes qualificados e interessados em assumir atividades no curso.

A dinâmica da construção coletiva, da gestão compartilhada permeia todo o trabalho, nas diversas instâncias organizativas, a começar pela sala de aula, por professores e alunos. Na medida em que as atividades vão sendo desenvolvidas, os alunos colocam-se em movimento interativo, fortalecendo as possibilidades para a construção coletiva de um projeto educacional diferenciado.

O gráfico abaixo demonstra que ~~o princípio da participação~~ está presente na prática da gestão compartilhada, visto que os alunos têm sido sujeitos ativos nas decisões sobre vários aspectos do curso, desde a sua organização e funcionamento até a constituição do corpo docente, embora com menor intensidade.

Gráfico 50

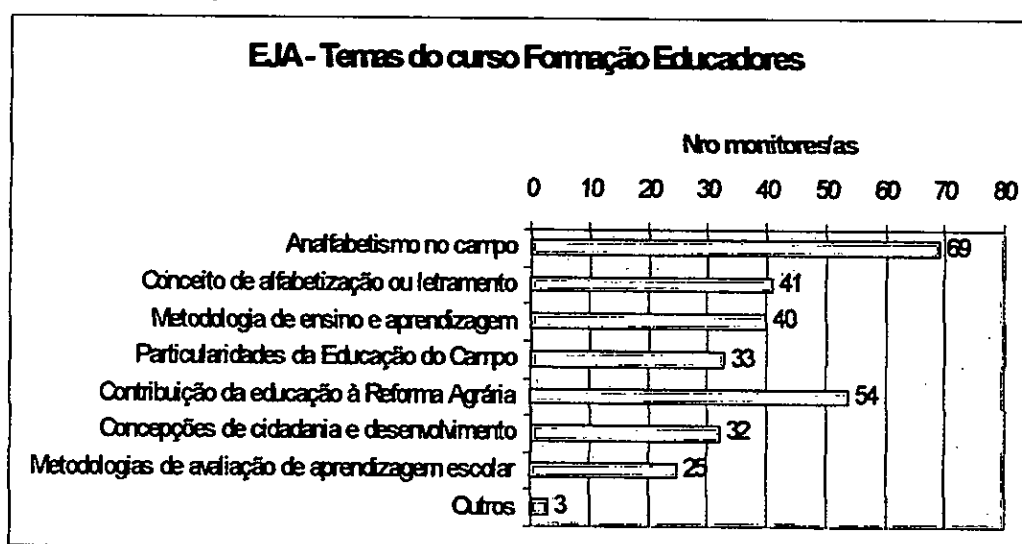


ver gráfico 10, p 34
relatório preliminar

Na avaliação dos educandos, o curso de Pedagogia da Terra tem reconhecimento positivo em quase todos os aspectos organizativos, com maior expressão do currículo. Há clara percepção das inovações pedagógicas neste campo, que engloba desde a introdução de temas ligados à realidade dos assentamentos como por exemplo, "Alternativas educacionais para o campo", "A questão agrária no Brasil", "Educação para o cooperativismo", temas como arte, conjuntura sócio-econômica e política, entre outros -, oficinas pedagógicas, saídas a campo, trabalhos em grupos para realização de sínteses dos conteúdos aprendidos, até a prática de defesas de monografias em bancas - apresentação de um Trabalho de Conclusão de Curso (TCC).

"Ao MST interessa a produção de conhecimentos a partir de práticas educativas nos assentamentos. A pesquisa para monografia é uma alternativa concreta que encontramos para fazer encaminhamentos nesse sentido" (Coordenador curso do MST, Espírito Santo)

O projeto político pedagógico do curso de Pedagogia da Terra tem satisfeito às necessidades dos educandos, ultrapassando inclusive as exigências do Ministério da Educação para o seu funcionamento. Quando o currículo não contempla estas inovações, verificou-se a organização de um movimento de reivindicação por parte dos educandos, como no caso do Espírito Santo. Este caso é ilustrativo da participação dos educandos no decorrer do curso, em vários de seus aspectos. Segundo os próprios alunos, a participação dos próprios sujeitos no processo de aprendizagem é valorizada em razão da retroalimentação que se instala nos processos de avaliação permanente dos cursos.

Gráfico 51

A relação entre professores e alunos é considerada boa por 70% dos estudantes, expressa respeito mútuo às diferenças, processos pautados pela interatividade, pelas práticas dialógicas e de compartilhamento inerente ao trabalho coletivo. No início do curso, em alguns projetos, os professores são informados a respeito *"da maneira como são os estudantes do curso de Pedagogia"*, como se organizam internamente nas suas atividades durante o dia, sendo inclusive convidados a tomar parte das celebrações da mística,

das atividades culturais, dos seminários, e até compartilhar as refeições com os alunos.

Segundo os professores da Universidade Federal do Espírito Santo, participar de um curso como Pedagogia da Terra impõe desafios teórico-práticos que emergem na própria relação com os alunos.

"Eles nos ensinam um jeito especial de ser professor, em tudo que fazem. A forma como se organizam para trabalhar (...) está pautada no respeito ao outro, no direito à palavra de cada um. Mostram-nos uma maneira diferente de se posicionar frente aos desafios e problemas da vida. Revoltam-se, mas se solidarizam; calam-se, para ensinar com gestos lições simples da vida. Seu espírito de solidariedade e trabalho coletivo é imensurável, para tornar cada uma das etapas do curso mais proveitosa possível às necessidades colocadas pelo Setor de Educação do MST".

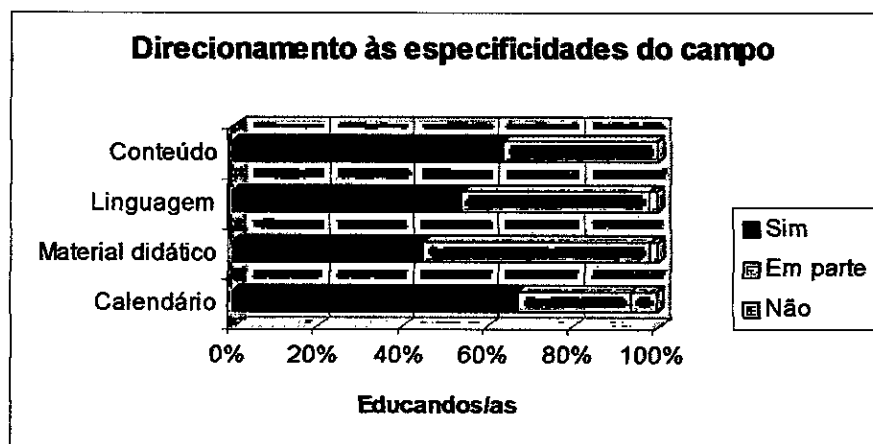
A fala de uma aluna do curso de Pedagogia do Espírito Santo retrata bem essa troca de saberes e experiências, implicando um repensar de sua própria prática pedagógica e de postura perante a vida.

"Embora as condições aqui não sejam as mais favoráveis para fazermos bem o nosso curso de pedagogia, não podemos ficar parados esperando. Isso aprendemos nos acampamentos e assentamentos do MST, que a gente só conquista direitos lutando mesmo, de forma organizada, para superar nossas dificuldades. Por isso muitos, que chegam de outros contextos, se surpreendem com a nossa disciplina e força de vontade. Para nós não há nada de anormal ou fora de série. Tudo isso faz parte das nossas lutas, da nossa identidade Sem Terra" (aluna do Espírito Santo)

Esse confronto propicia um movimento de desconstrução e reconstrução de sentidos, vinculado a uma prática educativa permanente em todas as esferas da vida do sujeito, aprendido na vivência das lutas coletivas para a superação das desigualdades sociais. Essa é a concepção de educação do MST, que não se limita aos espaços institucionalizados da escola. É uma conquista diária de cada um dos assentados, assim como dos alunos dos cursos de Pedagogia, que desafiam com o seu *jeito de ser* a excelência da

academia, mostrando que é possível construir um novo projeto de educação onde o conhecimento faz algum sentido para o sujeito.

Gráfico 52



Um currículo que contempla as particularidades sócio-culturais e que busca consolidar uma nova visão do campo é o diferencial dos cursos da Pedagogia da Terra. Os dados indicam que os conteúdos estão em consonância com a propostas e diretrizes do programa.

Embora haja uma avaliação positiva por cerca de 60% dos alunos a respeito do direcionamento às especificidades do campo presentes nos aspectos centrais do curso, os materiais didáticos não são tão bem avaliados, questionados quanto à adequação de conteúdo e desvinculação da realidade do sujeitos do campo. Porém, a natureza da insatisfação dos alunos é uma questão que precisa ser aprofundada.

3.3.2. Espaços e condições das aprendizagens

Os cursos de Licenciatura em Pedagogia da Terra estão sendo realizados nos campus das universidades, - no caso de Espírito Santo, Rio Grande do Norte -, e no Instituto de Educação Josué de Castro, no Rio

Grande do Sul, instituição mantida pelo Iterra, com sede em Veranópolis, em parte do prédio do Seminário cedida pelos Freis Capuchinhos¹.

A escola conta com salas de aula são amplas e arejadas, sala de professores, secretaria administrativa, biblioteca, videoteca, sala de informática, sala de vídeo, almoxarifado, cozinha industrial, um salão para grandes eventos, uma unidade de Sistematização (acervo de registros sobre cada etapa dos cursos), uma marcenaria e sala de artes; há o alojamento com dormitórios para 4 ou 8 alunos ou educadores. Os alunos assumem tarefas administrativas e de manutenção da escola, bem como o cultivo da horta destinada ao consumo dos alunos; quando não há espaço-trabalho suficiente para todos, os alunos buscam trabalho na colheita da uva ou plantio nas propriedades da região.

3.3.3. Seleção dos assentamentos e alunos

Segundo os atores envolvidos, os métodos e critérios utilizados na seleção dos Estados e Assentamentos não são muito claros e nem são conhecidos pela maioria dos parceiros. Sabe-se que há uma distribuição de vagas por Estados, mediante demandas apresentadas pelas coordenações regionais dos movimentos sociais. Pela amostra pesquisada, a procedência dos educandos, em média, situa-se em torno de 2 a 3 pessoas por Estado, pressupondo uma distribuição de vagas para as unidades da federação eleitas. Nesta seleção encadeada, é também atribuição dos movimentos sociais um levantamento da demanda potencial existente nas comunidades bem como a indicação dos candidatos a participarem dos cursos organizados pelos convênios com o Pronera. Os critérios identificados como mais recorrentes são: a escolaridade, grau de participação em projetos coletivos

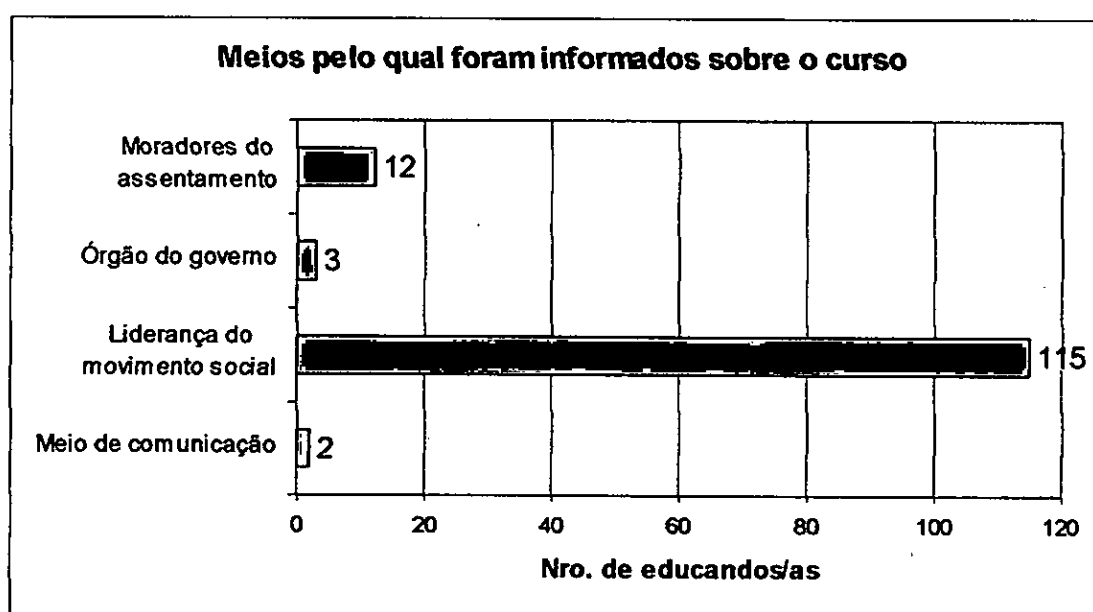
¹ O Instituto de Educação Josué de Castro. Desde 1995, acolhe também os cursos Técnico em Administração de Cooperativas, Supletivo de 2.º Grau, Formação de Professores da 1ª a 4ª série do Ensino Fundamental, Pedagogia da Terra entre outros cursos implantados mais recentemente.

do assentamento, a inserção no movimento social/militância, entre outros. O vínculo com o movimento social, especialmente falando do MST, é um fator determinante para escolha dos candidatos, pois o que está em questão é o investimento na formação de quadros para o movimento, estabelecendo com o aluno selecionado um compromisso de retorno/devolução para com o movimento ou a comunidade.

Pode-se considerar que praticamente 100% dos alunos pesquisados foram convidados a se inscrever como candidatos por indicação das lideranças do movimento social.

A partir de 2003, o Pronera ampliou seu atendimento para os acampamentos dos sem-terra.

Gráfico 53



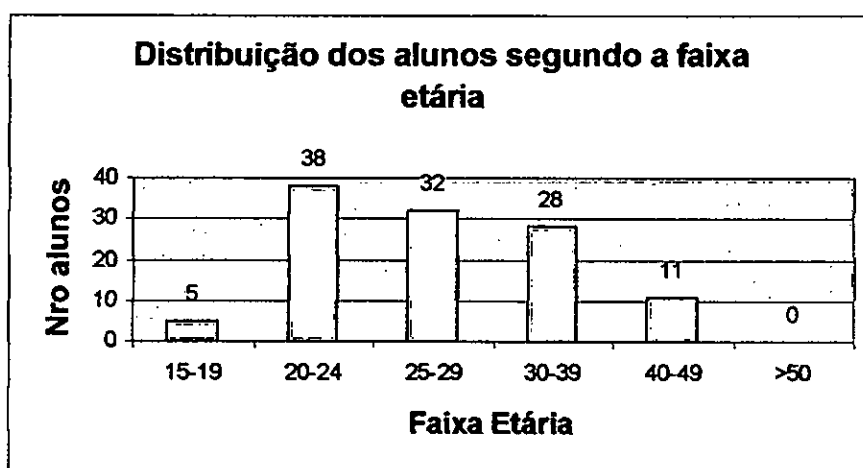
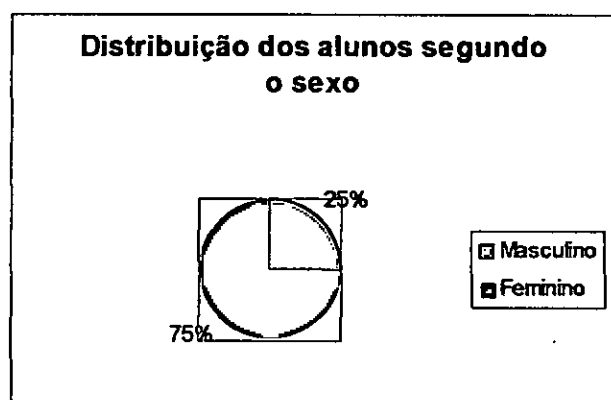
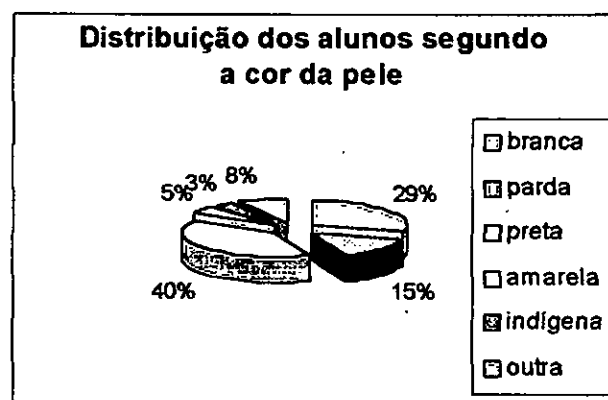
Nesse processo, percebe-se que o meio de comunicação utilizado para divulgação do curso e acesso às formas de participação é a comunicação oral, mostrando-se eficiente quando se trata de difusão de informações na base, junto às comunidades. São os espaços coletivos criados pelo movimento social, seja em reuniões ou conversas informais. Por outro lado, este processo limita a participação de outras pessoas interessadas em

ampliar os estudos, mas que não participam plenamente da vida coletiva dos assentamentos.

A definição dos projetos de assentamentos e a seleção de pessoas pauta no critério *"vínculo com o movimento social"* são uma constante em todos os projetos. Este fato sugere que a presença da organização dos trabalhadores é determinante para a participação de seus integrantes nos cursos do Pronera.

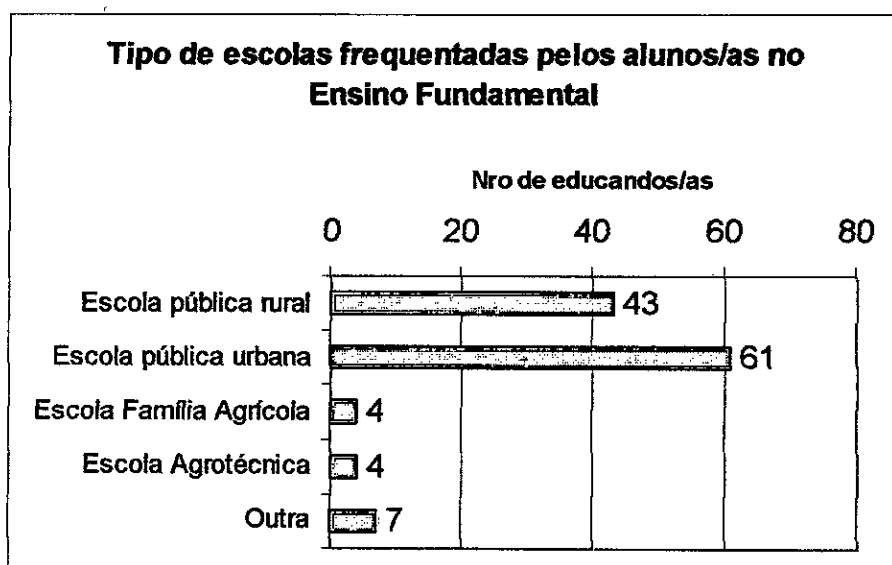
3.3.4. Perfil dos alunos/as

Os educandos dos cursos de Pedagogia da Terra possuem um perfil com traços diferenciados do curso de Educação de Jovens e Adultos, composto por um público mais jovem, situado na faixa de 20 a 40 anos de idade, marcado pela forte presença do gênero feminino (75%), com predominância da raça negra, com 40% dos estudantes auto-identificando-se pela cor de pele preta e 15% pela cor parda e 29% branca (29%). Do mesmo modo que o Magistério há predominância de mulheres nos cursos da área educacional, revelando uma inserção do segmento feminino no desenvolvimento dos projetos coletivos nos assentamentos rurais. Da mesma forma a raça negra mostra-se hegemônica, sugerindo sua inclusão na luta pela reforma agrária e pela reconstrução de um novo projeto de vida para os trabalhadores do campo.

Gráfico 54**Gráfico 55****Gráfico 56**

A maioria desses alunos cursou o Ensino Fundamental freqüentando escolas públicas, sendo praticamente 50% urbana e 50% sediadas no meio rural. O deslocamento dos alunos do campo para continuarem o segundo segmento do Ensino Fundamental é quase inevitável diante do número insuficiente de escolas existentes com essa oferta de ensino.

Gráfico 57



Outra característica dos educandos dos cursos de Pedagogia é a sua vinculação ao movimento social; grande parte dos educandos possui cargos de liderança ou participa mais ativamente em projetos coletivos dos assentamentos.

Esta participação se dá no exercício da docência em diversos níveis de ensino. Verificou-se que a maioria do alunado dos cursos de Pedagogia da Terra possui no mínimo 3 anos de experiência em sala de aula; em qualquer tipo de escola - municipal, estadual ou comunitária - localizadas nos assentamentos ou acampamentos rurais.

Gráfico 58

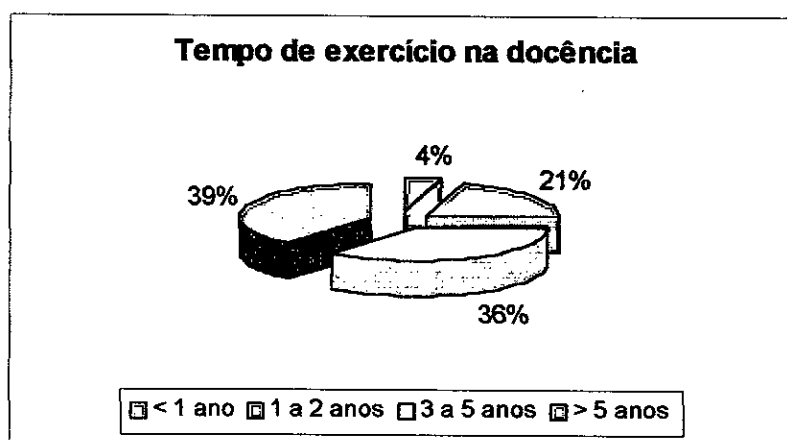


Gráfico 59

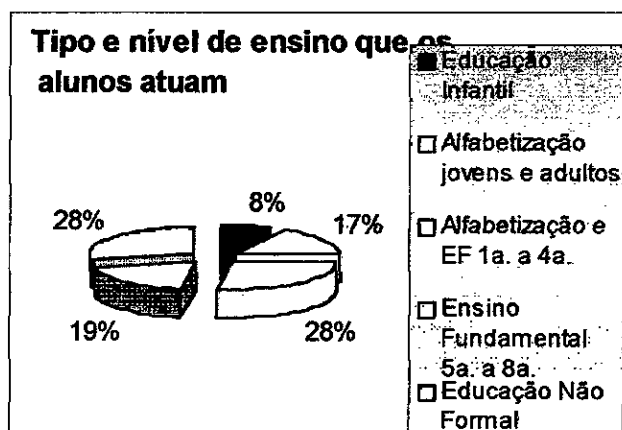
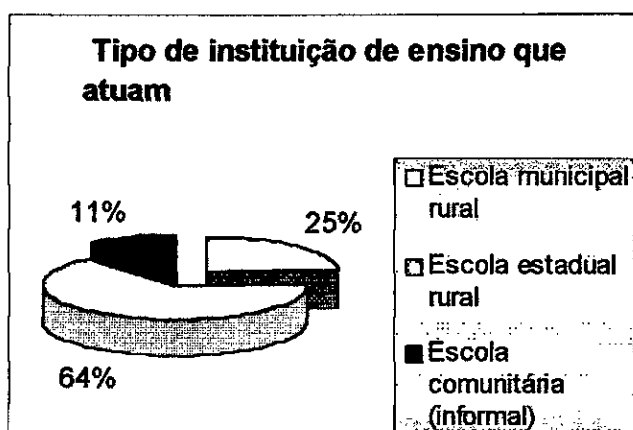


Gráfico 60

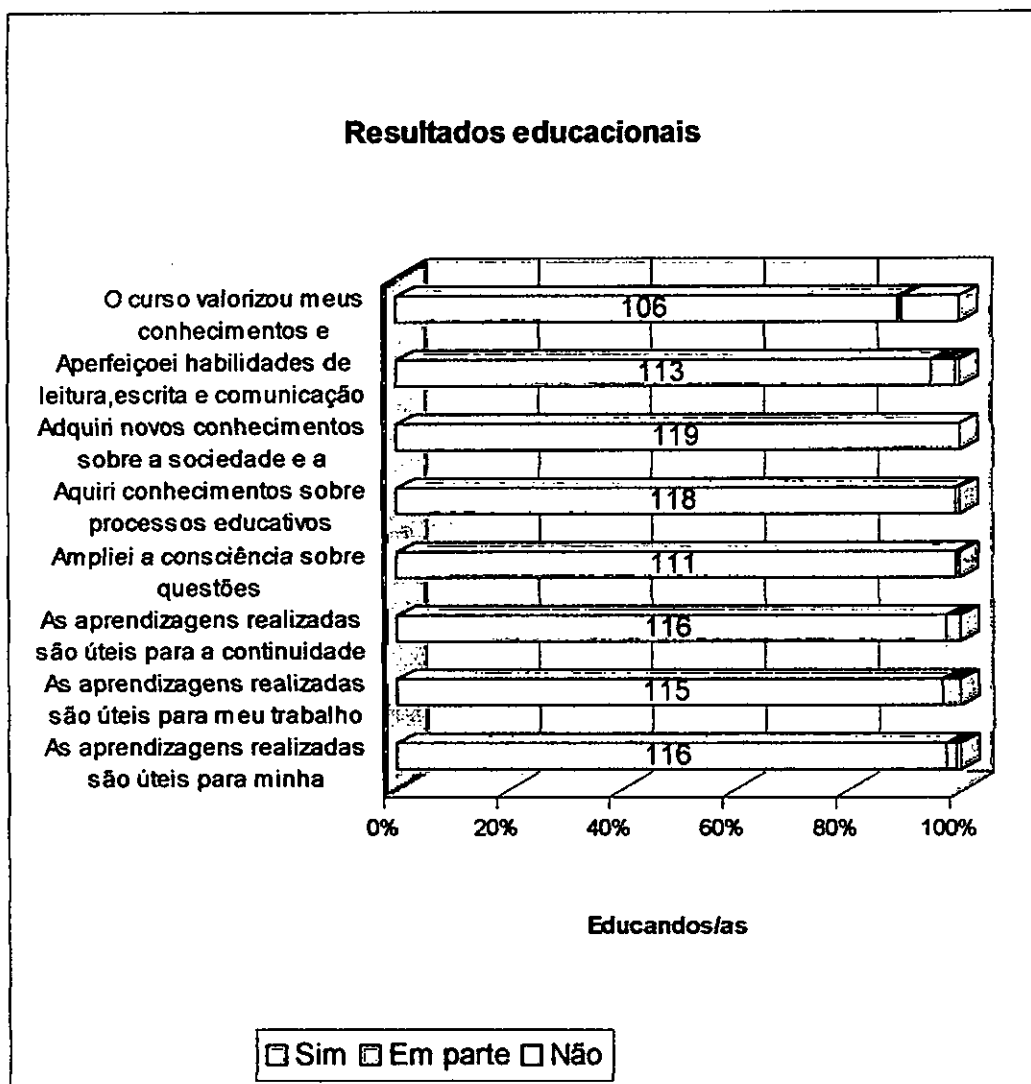


A experiência da prática docente se dá em diversos níveis de ensino, ocupando-se da alfabetização de crianças ou de jovens e adultos e das primeiras séries do Ensino Fundamental. Os cursos considerados não formais são geralmente atividades de formação política, realizadas no seio da prática organizativa dos movimentos sociais.

3.3.5. O resultado das aprendizagens

A avaliação dos alunos atesta um bom nível de ensino e aprendizagem, revelando um significativo grau de satisfação entre os estudantes com relação ao: aperfeiçoamento de habilidades de leitura, escrita e comunicação oral; aquisição de novos conhecimentos sobre a sociedade e a natureza bem como dos processos educativos; aumento da capacidade de análise das questões sociais, econômicas, políticas e ambientais; aumento da participação nos movimentos sociais e sindicais. As aprendizagens realizadas mostram-se úteis para o trabalho cotidiano, uma vez que grande parte dos alunos está exercendo a docência nas salas de aulas dos assentamentos rurais.

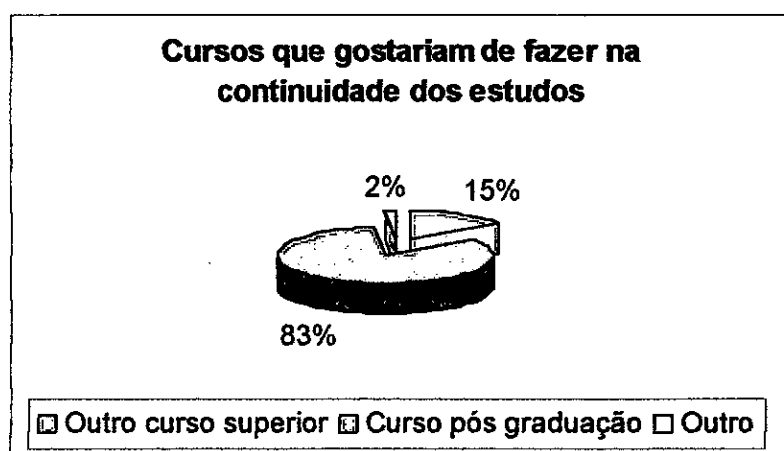
Gráfico 61



Um outro indicador relevante para a apreensão dos resultados da aprendizagem é o desejo de continuidade dos estudos, manifesto por quase 100% dos alunos, confirmando não só reconhecimento das aprendizagens adquiridas nos cursos de Pedagogia da Terra, como também a aspiração de

galgar mais degraus na apropriação de conhecimentos que redundam no aprimoramento da atividade profissional.

Gráfico 62



3.3.6. Gestão e estrutura organizacional

Nos convênios pesquisados, em geral, a relação entre os parceiros se dá de modo respeitoso, cada ator buscando cumprir o papel a que lhe foi atribuído. No caso de Espírito Santo há o reconhecimento da universidade e do MST pelo empenho com que o governo federal, através da Superintendência Regional do Incra, tem tratado as necessidades peculiares que a natureza das ações educativas requerem neste programa. Há também integração entre os atores envolvidos, materializada na democratização das informações e na busca de soluções para a efetivação das etapas do curso, com recursos adequadamente aportados. Fica ainda a indagação se esta disposição é muito mais um empenho pessoal do que institucional.

A forma de gestão do programa centralizada/descentralizada foi abordada no Rio Grande do Norte pelo modo como se dá no interior da Universidade, identificando-se diferentes formas de gerenciamento. No caso da Pedagogia, a descentralização da gestão implica em dispersão de esforços dos recursos

humanos pela falta de integração das ações de formação de professores. Há outros projetos similares de formação de professores dentro da Universidade que não interagem entre si. Diferentemente da Educação de Jovens e Adultos, no Espírito Santo, a Universidade atribui um caráter "especial" ao curso, denotando um tratamento diferencial ao projeto. A relação da Universidade tem caráter discriminatório em relação tanto ao curso, como no tratamento com os educandos, na medida em que restringe o acesso a espaços e equipamentos como biblioteca, computadores e equivalentes. Até os alojamentos são diferenciados para os demais alunos.

No entanto, a postura dos professores convidados a participar do curso como colaboradores vai sendo modificada no processo das relações interpessoais com os educandos. De únicos portadores da excelência do saber, passam a reconhecer nos educandos um saber diferenciado, construído socialmente na luta pela terra e pela reforma agrária, que provém de uma vivência marcada por essa identificação. Os professores passam a reconhecer nessa relação uma troca frutífera de saberes que, ao mesmo tempo em que os desafia, permite novos modos de pensar a formação de professores diferentemente da maneira tradicional dos cursos da casa.

A parceria, através de seus diferentes interlocutores - gestores operacionais e financeiros, coordenadores pedagógicos, docentes e educandos - mostra-se como uma forma de gestão compartilhada, que guarda no seu interior relações conflituosas ao mesmo tempo em que apresenta possibilidade de inovação, com relações mais horizontalizadas, mais democráticas.

Nas três experiências estudadas, verificou-se que o Pronera não tem contado com apoiadores externos às parcerias estabelecidas, nem com o poder público local para apoio na providência das condições mínimas necessárias dos espaços educativos, em termos de disponibilização da infraestrutura e equipamentos. Não reconhecem nenhuma rede de apoiadores

articulados, nem parlamentares presentes no acompanhamento deste programa.

No caso do Rio Grande do Sul, ~~as famílias~~ dos jovens educandos é que são consideradas ~~os principais apoiadores~~. No caso de Veranópolis, identificou-se que o fato do programa ofertar vagas de modo descentralizado ao país constitui-se um limitante no estabelecimento de parcerias locais por não contemplarem as vagas da região em que se localiza. Outro fator limitante é a associação que se faz das instituições com o MST, inviabilizando o estabelecimento de parceria por razões ideológicas.

A questão orçamentária é um problema estrutural que interfere sobremaneira na gestão tanto operacional como no processo pedagógico. Por ser um Programa que não tem rubrica orçamentária permanente, a continuidade das ações educativas fica constantemente ameaçada.

Historicamente, a liberação de recursos financeiros para o Pronera acontece quase que a reboque das ações reivindicatórias dos movimentos sociais, especialmente do MST. Mesmo assim, o orçamento anual sempre sofreu contingenciamentos. Fluxos intermitentes, atrasos, inadequação dos valores para novos cursos, são fatos recorrentes verificados em todos os projetos pesquisados. Há itens que são identificados como investimentos necessários aos cursos, como por exemplo material didático-pedagógico.

Os projetos educacionais conveniados com o Pronera não possuem outras fontes de recursos, contando pontualmente com algum apoio material em alimentação.

Os parâmetros de remuneração do programa são avaliados positivamente, e no caso do Rio Grande do Sul, superiores aos outros cursos desenvolvidos pelo Iterra.

Na maioria dos casos, quando o convênio é do Pronera, não há outras fontes de financiamento. No Espírito Santo, essa precariedade faz com que os

coordenadores locais busquem outras fontes de recursos ou arranjos com atores locais, para suprir as lacunas deixadas pelo financiamento central. Porém, a relação de dependência do Programa para com os órgãos financiadores inviabiliza e compromete a continuidade das ações educativas.

3.3.7. O Pronera na percepção dos atores

Tanto no Rio Grande do Sul como no Rio Grande do Norte, é consenso entre os atores envolvidos de que o Pronera deve ser uma política pública e não um programa pontual. Uma política do Ministério da Educação ou do Ministério do Desenvolvimento Agrário, ou ainda uma política dos dois ministérios. Enquanto o Pronera se reduzir a um programa, a sua sustentabilidade tanto política quanto funcional/institucional é vulnerável por não haver garantia na continuidade de suas ações.

Atualmente, verifica-se que tanto no Incra como na maioria das instituições educacionais que sediam os cursos, a educação dos trabalhadores assentados é algo "*artesanal*", não prioridade nas instituições, como afirmou a Coordenadora da pesquisa do Rio Grande do Norte. Especialmente no Ministério do Desenvolvimento Agrário, ou no órgão operacionalizador do Programa (Incra) em que a educação não é atribuição legal, mas uma esfera complementar das ações voltadas para o desenvolvimento social e econômico das famílias dos assentamentos rurais. No Rio Grande do Sul, há expectativa positiva no fortalecimento e avanços na consolidação de uma política educacional voltada para as especificidades do campo.

Outra questão preponderante para a sustentabilidade do programa é a instabilidade dos recursos financeiros, um dos problemas estruturais que inviabiliza e traz sérios prejuízos que comprometem tanto o planejamento dos cursos, como e principalmente, o processo de ensino-aprendizagem dos educandos/as dos cursos. Atrasos ou intermitência na liberação dos recursos, inadequação (não há reajuste de valores de um curso para o outro, não há

recursos para materiais didático-pedagógicos, não há recursos para alimentação);

No Rio Grande do Sul, a institucionalização do programa pelo centro educativo que o viabiliza – Instituto de Educação Josué de Castro –, assegurado pelo Iterra, é garantida pela estreita relação com o MST que, mesmo anteriormente ao Pronera, já viabilizava os cursos de formação de professores e técnicos profissionalizantes. Ainda assim, o aporte financeiro do Pronera é indispensável.

O Pronera, de um modo geral, é avaliado como uma proposta alternativa, inovadora, à medida em que pode ser reproduzida e ampliada para outras redes de ensino, com a disseminação de seus pressupostos teórico-metodológicos. Segundo levantamento no Espírito Santo, o Pronera deve ter como prioridade a institucionalização do programa dentro da Universidade, de modo a viabilizar atividades de ensino, pesquisa e extensão para além das ações de formação de professores e Alfabetização de jovens e adultos.

PROJETOS EM ESTUDO:

- 1. Espírito Santo** - Convênio entre Universidade Federal do Espírito Santo, MST/CIDAP- Centro Integrado de Desenvolvimento dos Assentados e Pequenos Agricultores e o Incra/ES, firmado em 2001, com a meta de formar 60 educadores em Licenciatura em Pedagogia da Terra.
- 2. Rio Grande do Norte** - Convênio entre Universidade Federal do Rio Grande do Norte, MST e o Incra/RN, firmado em 2002, com a meta de formar 70 educadores em Licenciatura em Pedagogia da Terra.
- 3. Rio Grande do Sul** - Convênio entre a Universidade Estadual do Rio Grande do Sul, Iterra - Instituto Técnico de Capacitação e Pesquisa da Reforma Agrária, MST e o Incra/RS, firmado em 200 , com a meta de formar 50 educadores em Pedagogia da Terra.

3.4 CURSOS TÉCNICOS PROFISSIONALIZANTES

Foram avaliados três cursos técnicos profissionalizantes: um estudo de caso do curso Técnico em Agropecuária e Desenvolvimento Sustentável, Distrito Federal, sediado na Escola Estadual Juvêncio Martins Ferreira, Unaí, Minas Gerais; e a pesquisa amostral realizada em Mato Grosso do Sul junto aos alunos dos cursos Técnico em Agropecuária e Técnico em Administração de Cooperativas, no Rio Grande do Sul. Para todos os cursos foi aplicado um mesmo instrumento, para uma amostra de 116 alunos dos cursos Técnico em Agropecuária (TAG) e 30 em Técnico em Administração de Cooperativas (TAC). Os dados que ora apresentamos serão tratados distintamente para estes dois cursos, muito embora se assemelhem em vários aspectos.

O Saúde Comunitária também era mais um dos cursos profissionalizantes a ser pesquisado, porém em virtude dos alunos estarem dispersos em seus assentamentos de origem, no período tempo-comunidade, a investigação ficou inviável.

3.4.1 Os Cursos Técnicos Profissionalizantes

A formação técnico-profissional é outra modalidade de ensino, cujo objetivo é capacitar os jovens, atendendo a demanda específica de administrar a produção agropecuária como associação e cooperativas. No período de 1999 a 2002, já somam 18 cursos técnicos e de especialização realizados pelo Pronera, abrangendo 1288 jovens.

Nesta pesquisa, o Estudo de Caso desta modalidade focalizou o curso Técnico em Agropecuária e Desenvolvimento Sustentável realizado pela Escola Agrícola de Unaí, na Fazenda Macaúbas - Minas Gerais; este curso é continuidade do processo de formação e desenvolvimento sustentável das

áreas de assentamentos rurais da região do Entorno de Brasília, iniciado pelo curso de Extensão e Especialização em Educação do Campo e Desenvolvimento Sustentável dos assentamentos de reforma agrária.

Em Mato Grosso do Sul, os cursos de formação técnica estão sendo organizados para funcionarem em ~~18~~ pólos distribuídos no estado, abrangendo ~~26~~ municípios, ~~87~~ assentamentos e atendendo ~~1750~~ alunos. Atualmente, estão em funcionamento apenas dois pólos, atendendo 62 alunos, de 6 municípios e 34 assentamentos.

Os cursos adotam o regime de alternância como metodologia, organizados em tempo-escola (60% - aulas presenciais) e tempo-comunidade (40%). A alternância dos tempos varia de acordo com cada realidade específica: duas semanas de aulas presenciais a cada 2 meses, ou três dias de aula a cada 15 dias. A flexibilidade de organização do curso sustenta a possibilidade de se adequar o ensino à especificidade do contexto do campo, em consonância com as particularidades regionais.

Com duração variável, os cursos organizam-se em módulos, cumprindo uma carga horária de 1400 a 1728 horas, incluindo um estágio obrigatório desenvolvido nos assentamentos.

No caso do TAG de Mato Grosso do Sul, o currículo é composto de disciplinas de conteúdo técnico voltado para a formação em agropecuária, com ênfase na temática da Agroecologia presente em todos os módulos do curso. Há uma complementação às disciplinas técnicas com aulas de português e de matemática, equivalentes ao conteúdo do ensino médio. Na percepção dos alunos, o currículo apresenta-se inadequado, e há a reivindicação de uma carga horária maior para o conteúdo estabelecido e solicitando que, em tempo presencial, sejam realizadas atividades práticas com supervisão mais efetiva e permanente do monitor. A articulação entre teoria e prática deixa a desejar nas aulas presenciais, pois há um enfoque predominantemente

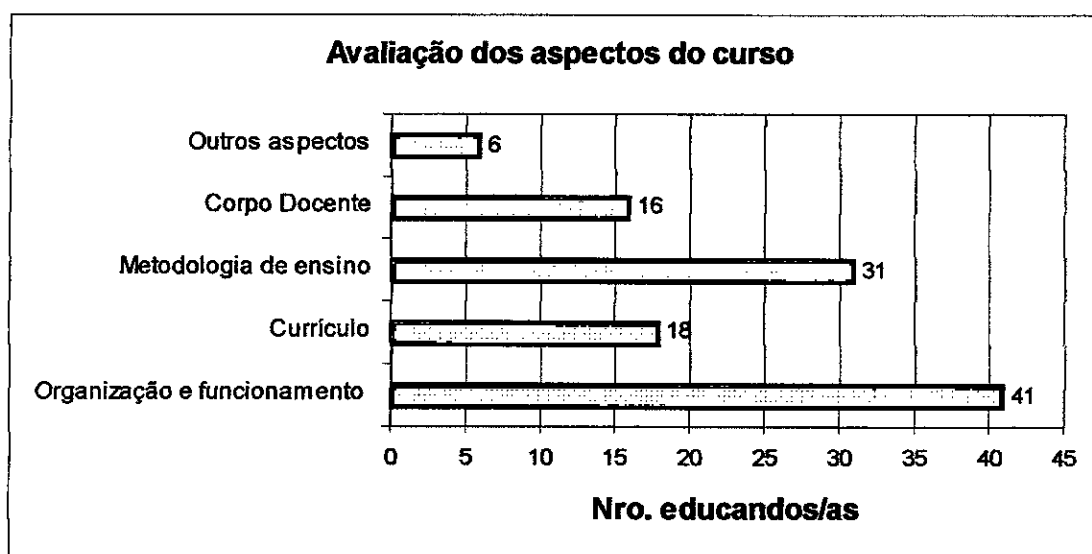
teórico. Apontam também a necessidade de melhor adequação aos conteúdos, com a introdução de outras tecnologias mais adequadas à agricultura familiar.

No TAG de Unaí, o curso

"visa formar um técnico com condições para se situar diante dos novos debates, perspectivas e desafios colocados para os produtores rurais, especialmente os familiares. Visa, também, desenvolver um olhar crítico, criativo, contextualizado e abrangente a cerca dos métodos e princípios convencionais e alternativos de uma sensibilidade para, partindo das realidades locais, ir construindo, com os produtores e comunidade,s um diálogo pedagógico e prático sobre a sustentabilidade, com ênfase ao desenvolvimento local sem perder de vista a condição de globalizada que organiza a realidade sócio-política-econômica e ambiental da atualidade, reforçando assim, sua dimensão de agente de desenvolvimento rural sustentável."

Este curso tem como pressupostos teórico-metodológicos: o sistema de alternância, que guarda coerência entre a proposta pedagógica e o perfil dos alunos – jovens produtores familiares; a formação em serviço, tendo como princípio a reflexão sobre a ação a partir da prática do próprio sujeito; a educação integral, a participação, a pesquisa-ação, e a educação continuada no sentido de estimular a permanente busca de sua formação.

Confirmando os princípios de participação do programa, os dados mostram que os alunos têm presença ativa na fase de implementação do curso (86%), porém não participam das fases de elaboração e avaliação do curso. Nos cursos TAG, esta participação que se dá ao longo do desenvolvimento do curso, permite aos alunos opinarem sobre a organização e funcionamento do curso (50%), e sobre as metodologias utilizadas pelos professores durante o curso. Os dados demonstram que no tocante ao currículo e ao corpo docente, os alunos têm participação menos acentuada.

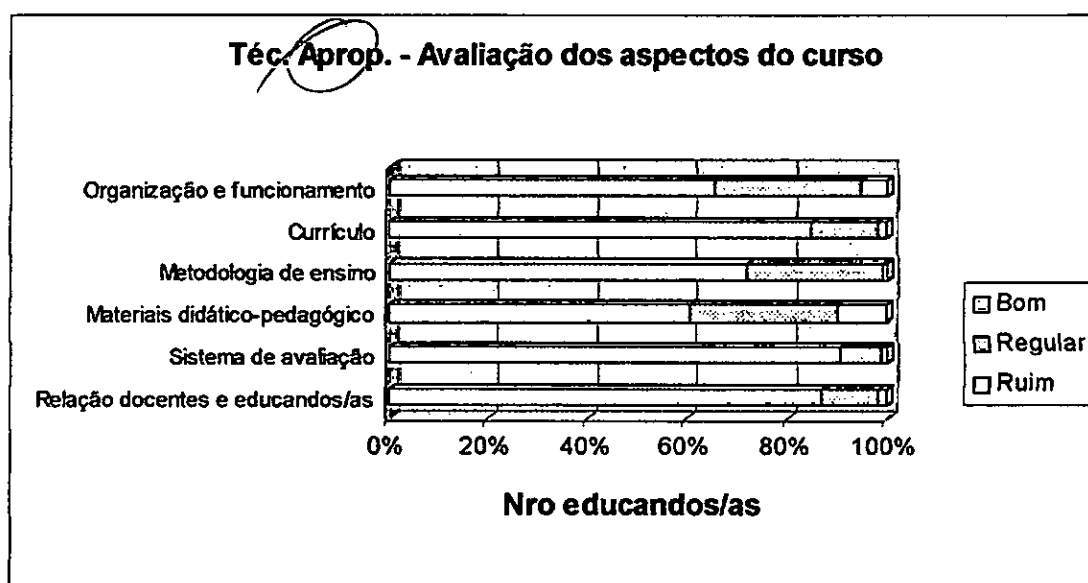
Gráfico 63

No tocante a estrutura e funcionamento, o acompanhamento das atividades realizadas no tempo-comunidade merece destaque. No Rio Grande do Sul, verificou-se ausência de informações nos registros de monitoramento e supervisão dos trabalhos desenvolvido nos assentamentos pelos alunos, apontando para a necessidade de revisão dessa metodologia ou mesmo qualificação dos registros. Não é raro alunos excederem o tempo indicado para esta etapa, envolvendo-se com o trabalho cotidiano do assentamento, e não retornarem ao curso.

No curso TAC, praticamente 100% dos alunos atribuíram o conceito "bom" para todos os aspectos do curso, excetuando a organização e a metodologia utilizada, justamente os itens em que eles afirmaram ter maior participação durante o curso.

Em Unaí, os alunos apontaram como um dos problemas no funcionamento e estrutura do curso o fato de terem aulas sequências de uma disciplina, com o mesmo professor por 4 horas seguidas, justificando uma improdutividade no aproveitamento das aulas.

Gráfico 64



Os atores - coordenadores, professores, técnicos da Embrapa e movimentos sociais e sindicatos - avaliam positivamente o curso, ressaltando a inovação metodológica do regime de alternância como um dos aspectos positivos e adequados à realidade dos educandos do campo.

Um dos pontos considerados altamente positivos no Rio Grande do Sul é o ~~acesso ao material didático-pedagógico~~, desde o acervo disponível aos alunos do Iterra, como o material produzido especificamente para as atividades educativas, além dos textos sugeridos e disponibilizados pelos professores. Ressalta-se a qualidade e a ênfase temática desse material produzido, o que o torna referência para os educadores que trabalham com a população rural, especialmente com aqueles vinculados à luta pela terra e pela reforma agrária.

Na avaliação da eficiência e adequação dos instrumentos de registro sistemático de acompanhamento, os alunos dos cursos técnicos do Rio Grande do Sul relatam que houve mudanças no processo de avaliação nos anos 2000 e 2001, por exigências do MST que apresentou crítica

contundente ao sistema tradicional e arcaico de avaliação utilizado. Atualmente, os resultados da avaliação são tomados como elementos de reflexão e reformulações, como foi o caso do curso Técnico em Administração de Cooperativas, um exemplo vivo dessa prática que, segundo os alunos, o curso hoje não é mais o mesmo desde sua criação. As avaliações tornam-se a essência do planejamento dos próximos cursos. Para esses alunos, *"a crítica é considerada como valiosa, um caminho para descobrir acertos e erros, bem como saídas para superar as deficiências e buscar melhorias"*. O sistema de avaliação compreende uma ~~auto-~~ ~~apreciação do educando, avaliações da coordenação e do setor nacional do~~ ~~MST~~. Só não foi possível precisar a periodicidade das avaliações, muito embora a adoção dessa sistemática já sinalize uma metodologia de avaliação formativa, de processo, e não somente com o foco em avaliação de resultados.

No caso do ~~TAG de Mato Grosso do Sul~~, além dos registros tradicionais como o plano de aula e diário de classe, elaborados pelo docente, há os formulários de acompanhamento das visitas do técnico, porém preenchidos pelos próprios alunos. Mas a inovação corre por conta do Caderno da Realidade, um instrumento do trabalho pedagógico criado para registrar as atividades realizadas nos assentamentos, no período comunidade, ou mesmo as visitas técnicas e excursões, elaborado pelos alunos e permanentemente acompanhado pelos professores e instrutores. Já o sistema de avaliação, além da prova escrita e do Caderno da Realidade, há a Ficha de Avaliação da Pesquisa, onde são registradas, para apreciação, o interesse pela pesquisa, as elaborações e propostas pessoais, a participação individual ou em atividades coletivas, a responsabilidade, a iniciativa própria e habilidade para o trabalho.

Uma sistemática de avaliação que tem se mostrado bastante apropriada em trabalhos junto a comunidades assentadas é a realização de um Diagnóstico

Participativo, adotado no curso TAG de Unai, com o objetivo de instituir um *marco zero* de diferentes indicadores de desenvolvimento, tanto educacionais quanto sócio-econômicos, ambientais e organizativos. Ao término do curso, *"será possível avaliar, quantitativamente e qualitativamente, o processo de formação e de desenvolvimento a partir da intervenção dos alunos e professores no trabalho comunitário nestes assentamentos"*, conforme informou a coordenação da pesquisa neste pólo.

~~Os professores que compõem o corpo docente dos cursos técnicos possuem uma qualificação adequada e satisfatória para os cursos em questão:~~ Todos possuem ~~nível universitário~~, com ~~formação~~ predominante nas áreas da ~~Ciência da Terra~~ - agronomia, zootecnia, veterinária, administrador rural, geógrafo; há professores que participam dos projetos imbuídos da militância política, mas segundo os depoimentos dos atores, ~~a maioria não possui experiência anterior com a realidade do campo, desconhece a especificidade do contexto dos assentamentos,~~ e por isso possui uma ~~postura mais técnica~~. Essa postura, no entanto, ~~sofre mudanças~~ à medida em que ~~convivem~~ com os educandos, interam-se da identidade característica desse público, muitas vezes até receiam dar aulas nesse curso identificando seu envolvimento como um desafio.

3.4.2. Espaços e condições para aprendizagem

Os cursos Técnicos em Agropecuária investigados funcionam tanto em ~~prédios de escolas do Ensino Fundamental,~~ localizados em assentamentos, ~~cedidos pelas Prefeituras Municipais,~~ como é em Mato Grosso do Sul, como também em Centros de Educação Profissional, escolas localizadas na zona urbana, como é o caso do ~~Instituto de Educação Josué de Castro,~~ em Veranópolis, mantido pelo Iterra, no Rio Grande do Sul (já mencionado) e a ~~Escola Estadual Juvêncio Martins Ferreira,~~ sediada em Unai, Minas Gerais.

As escolas dos assentamentos, com estrutura de alvenaria, iluminação elétrica, água encanada e esgoto, atendem às condições mínimas para os alunos estudarem, necessitando de melhorias em termos de mobiliário, equipamentos, etc. Os alunos reivindicam recursos para aquisição de camas, fogão, e ventiladores nas salas de aula e no alojamento devido ao clima quente da região. As estradas apresentam-se em boas condições de tráfego, cascalhadas, mantidas pela Prefeitura. Quanto à ~~alimentação verifica-se uma~~ ~~difficuldade para adquirir produtos alimentícios dos próprios assentamentos~~ ~~em razão da necessidade do comprovante ser Nota Fiscal para prestação de~~ ~~contas junto ao Incra.~~

Como já foi dito, o Instituto de Educação Josué de Castro possui instalações e equipamentos adequados aos objetivos dos cursos, com várias salas de aula, biblioteca, salas de leitura, refeitório, alojamento, e vários outros ambientes escolares organizados para as atividades práticas, o que representa investimentos permanentes para sua manutenção.

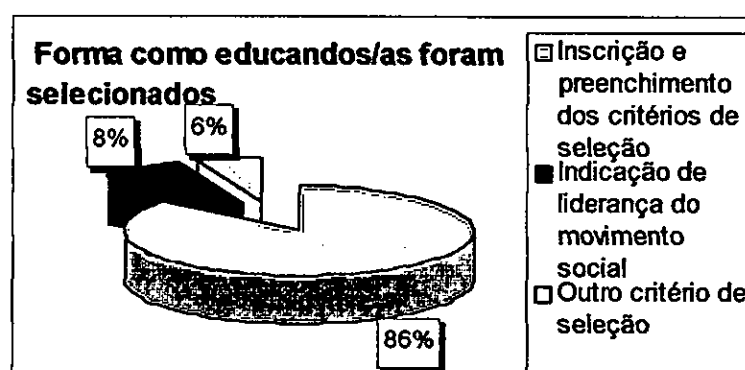
3.4.3. Seleção dos projetos de assentamentos e dos alunos

Segundo os alunos, há várias instâncias de indicação dos candidatos a freqüentarem os cursos técnicos, que abrangem desde o assentamento, a regional, o estado e o setor nacional de educação do MST, todas contribuem nas decisões sobre a indicação dos alunos. Porém, conforme já mencionado, ~~não há clareza dos critérios e métodos para a seleção dos assentamentos a serem beneficiados~~ pelo Pronera. O que se verifica é uma distribuição numérica de ~~cotas~~ ou indicações de candidatos que varia entre ~~1 a 4~~ para cada assentamento. O que fica evidenciado é que o atendimento à demanda potencial se dá pelo ~~vínculo que os assentamentos mantêm com o MST~~, pois é este que seleciona os candidatos às vagas para os cursos técnicos.

No Rio Grande do Sul, no Iterra, verificou-se a presença de alunos residentes em acampamentos, ou mesmo de jovens residentes em cidades próximas a

Veranópolis, o que de certa forma reduz a oferta de vagas para o atendimento das demandas dos assentamentos da reforma agrária, conforme previsto no Programa.

Gráfico 65



Segundo os alunos, a definição clara de critérios para seleção dos interessados é imprescindível. A seleção dos alunos obedeceu aos critérios constantes do Manual do Pronera, pois 86% foram escolhidos mediante a inscrição e preenchimento dos critérios de seleção adotados pelo programa, o que indica adequação deste procedimento.

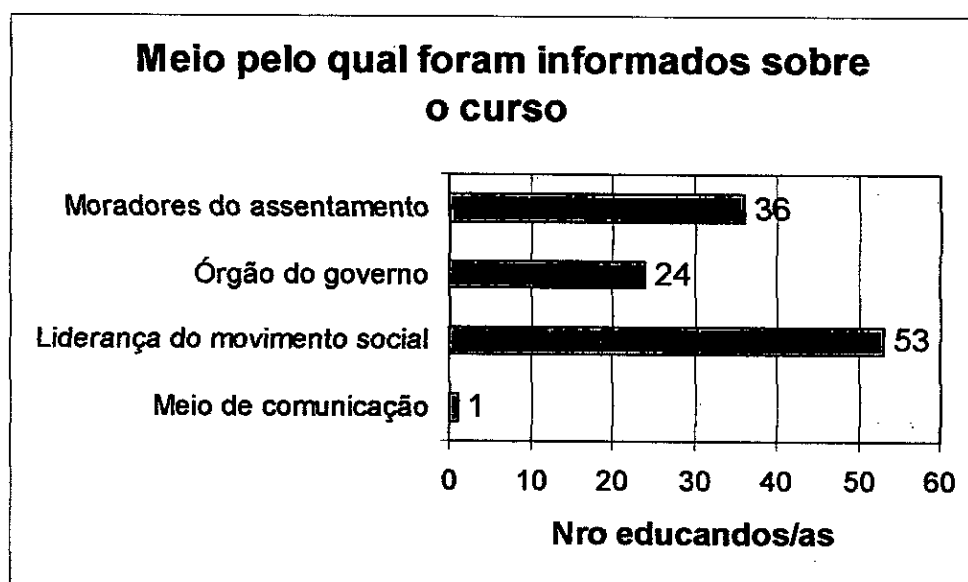
No caso delUnai, como o curso foi continuidade de uma formação técnica, os critérios adotados para seleção dos estudantes foram acrescidos de mais dois condicionantes: “ter concluído o curso de especialização previamente frequentado” e “priorizar os alunos dos assentamentos em que a Universidade de Brasília (GTRA) possui maior número de projetos em andamento nos assentamentos”, pois o objetivo era otimizar e potencializar novas atividades de modo a fortalecer o desenvolvimento das comunidades. Os candidatos ultrapassaram em dobro o número de vagas oferecidas pela coordenação do curso, o que indica a existência de uma demanda potencial ainda não atendida nesta modalidade de ensino. A divulgação do resultado da seleção foi acrescida da seguinte observação:

"Reconhecemos que todos os alunos que participaram da seleção possuem bom potencial para desenvolverem atividades em seus assentamentos, mas que em função do limite de vagas e o número elevado de inscritos foi necessário selecionar aqueles que melhor rendimento obtiveram na avaliação. Caso haja desistência de alunos até a 3a. etapa do curso será realizada uma nova seleção para preenchimento das vagas".

A Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS) foi convidada a ser parceira por ter características de interiorização da educação, cuja oferta de cursos se dá de modo descentralizado. Esta característica é adequada à realidade deste programa, respondendo às necessidades educacionais da população do campo sem deslocá-la para os centros urbanos.

Como nos demais, 80% dos alunos foram informados sobre o curso pelas lideranças dos movimentos sociais ou moradores do assentamento.

Gráfico 66



3.4.4. Perfil dos alunos

Os alunos dos cursos técnicos são originários de vários estados da União, especialmente aqueles que freqüentam os cursos do Itterra, imprimindo um perfil-multicultural ao contingente de estudantes. Nos outros cursos, os alunos provêm de estados do entorno do local dos cursos.

Diferentemente da área educacional, o perfil dos alunos dos três cursos técnicos é predominantemente masculino (63 a 70%), e jovem, com 68% dos estudantes entre as faixas de 15 a 24 anos. Nos cursos TAG, há um equilíbrio na distribuição dos alunos conforme a cor da pele, havendo inclusive presença de 26% de alunos da raça indígena, nos cursos do Mato Grosso do Sul. São indígenas que ainda vivem em aldeias da FUNAI, em péssimas condições de vida. Já no TAC, há predominância da raça negra com 48% dos alunos pardos e negros e 33% brancos. Como nos demais cursos, a auto-identificação da cor da pele parda prevaleceu sobre a cor preta.

60% dos alunos do TAG, ao cursarem o Ensino Fundamental, freqüentaram escolas públicas localizadas no meio urbano, e 30% escolas públicas no meio rural. No TAC, os alunos acompanham esse mesmo percentual, além de 10% terem freqüentado a Escola-Família Agrícola, conformando índice bastante baixo de alunos que estudaram em escola que trabalham conteúdos mais específicos da realidade do campo.

Gráfico 67

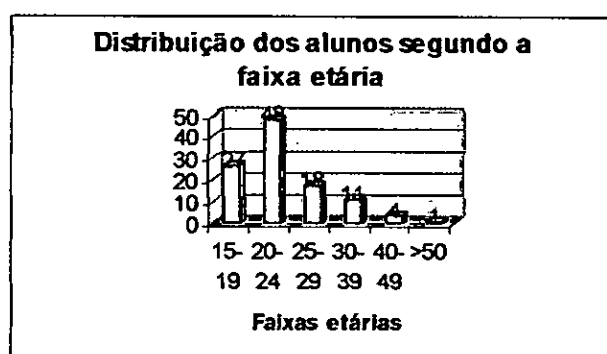


Gráfico 68

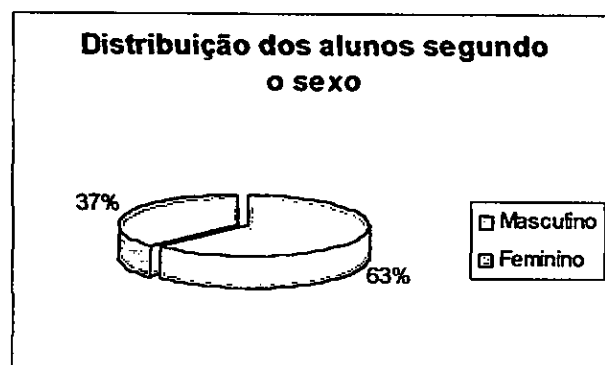
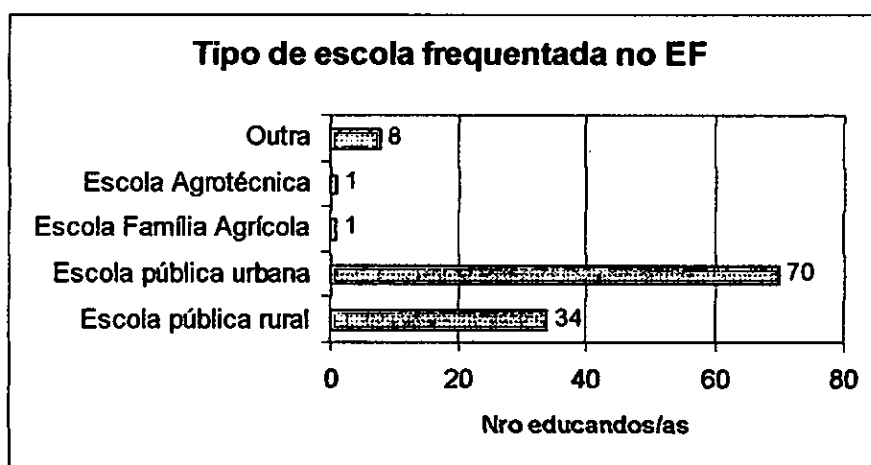


Gráfico 69



3.4.5. Resultados das aprendizagens

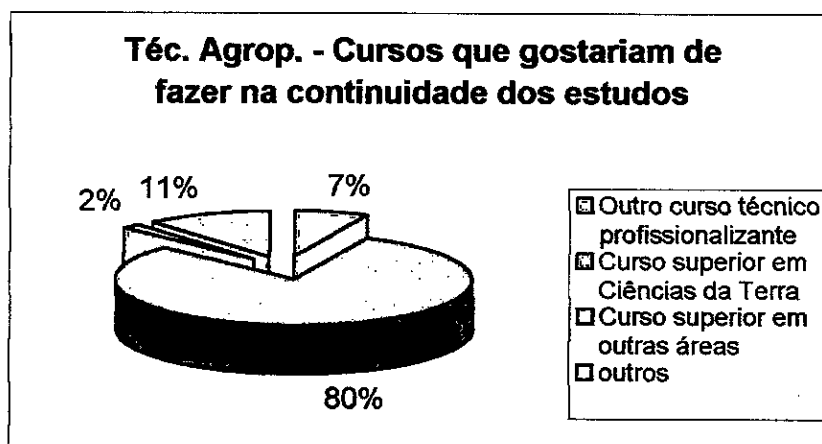
Os depoimentos dos alunos revelaram um elevado grau de satisfação com os resultados das aprendizagens adquiridas durante a participação nos cursos técnicos, ainda que haja ajustes a serem feitos com vistas à melhoria dos processos de formação.

Em geral, na percepção dos professores, todos os cursos têm proporcionado mudanças de comportamento qualitativas em suas vidas, tanto do ponto de vista do conhecimento técnico como da conscientização política, do exercício da cidadania. Identificam elevação da auto-estima; maior diálogo com a família na discussão das estratégias de produção, tema que se torna de interesse comum entre pais e filhos; e identificam o amadurecimento de projetos concretos para os assentamentos de origem, uma vontade de fazer mudanças, intervir no contexto social em que vivem. Além da disposição, há o reconhecimento do quanto podem contribuir com o desenvolvimento de sua comunidade de origem, como também com o movimento social.

Na percepção dos alunos, os resultados podem ser evidenciados pela avaliação positiva que fazem em relação aos conhecimentos, habilidades,

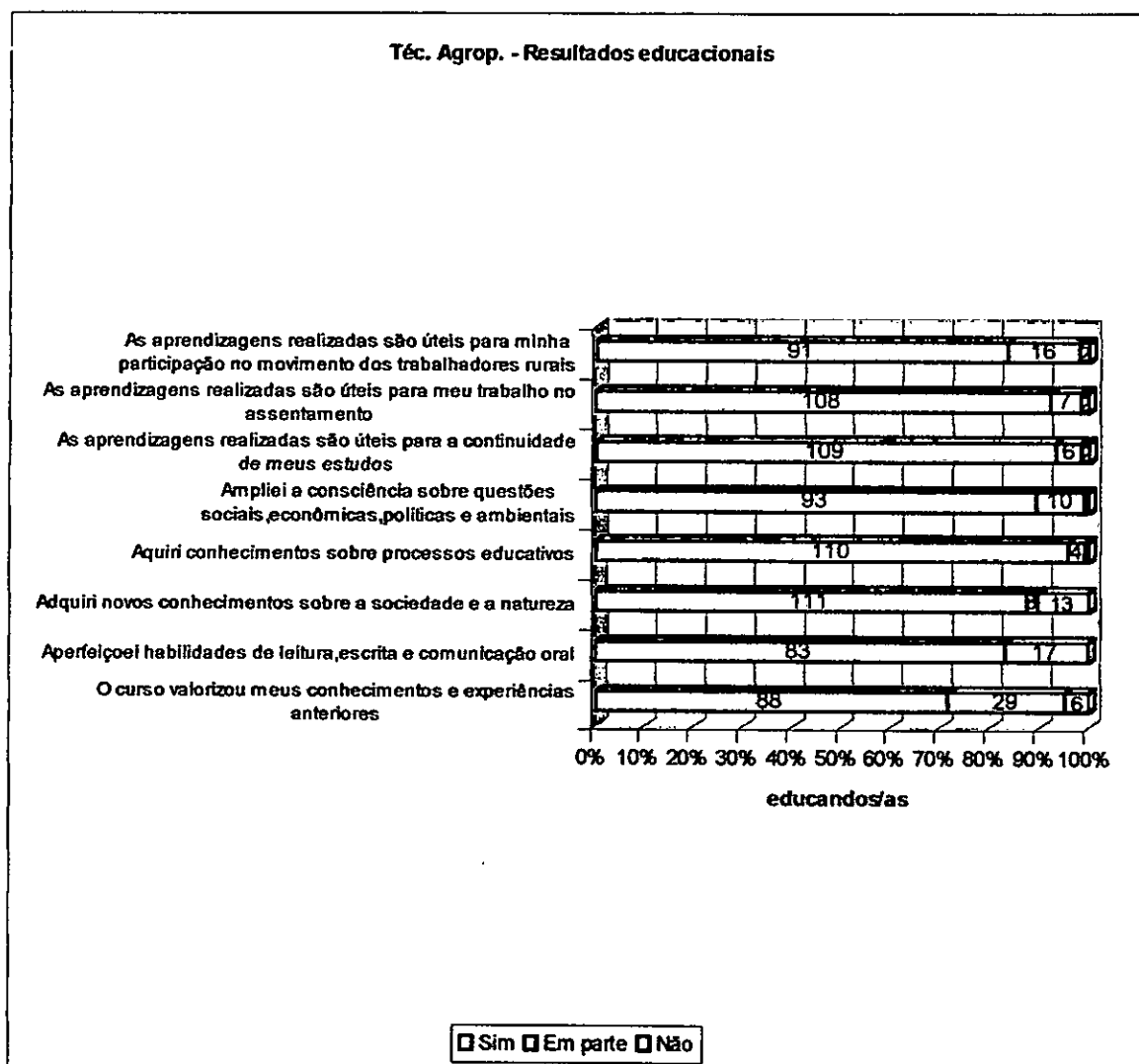
saberes, vivências adquiridos no processo de formação nos cursos - em média, 80% do TAG e 93% do TAC.

Gráfico 70



Do total de alunos pesquisados, mais de 95% pretende continuar os estudos, tendo como preferência a área das Ciências da Terra para aprofundar os conhecimentos técnicos vinculados ao trabalho do campo - 80% do TAG e 96% do TAC;

Gráfico 71



Para o alunado, os cursos técnicos constituem uma oportunidade singular para a continuidade dos estudos, atendendo às suas expectativas educacionais, porém no TAG de Mato Grosso do Sul, identificam alguns desafios a serem superados: maior acesso e adequação dos materiais didáticos; atualmente restritos a textos xerocados e disponibilizados pelos professores; maior acompanhamento das atividades práticas nos assentamentos; acompanhamento efetivo dos monitores em tempo-escola para compreensão de leituras, auxílio nas tarefas e esclarecimentos de dúvidas; complementação com outras atividades como Seminários,

palestras, visitas a outras experiências. ~~Os educandos propõem um Encontro ou Seminário de Avaliação do Curso Técnico em Agropecuária?~~

A Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul ainda não possui dados sistematizados sobre a evasão dos alunos, pois o curso está em andamento. Contudo, até o momento, nos dois pólos, de 93 alunos matriculada 65 estão freqüentando os cursos, o que já indica uma ~~evasão de quase 30%~~. Mas ainda não há uma avaliação a respeito de suas causas.

3.4.6. Gestão e estrutura organizacional

Em termos normativos, em cada contexto, o programa apresenta ~~graus~~ de ~~institucionalização variáveis~~, dependendo do modo como é incorporado pelas instituições. Pode-se dizer que ~~o Curso Técnico em Agropecuária é ancorado pelas organizações escolares que o viabilizam~~, vislumbrando inclusive os benefícios que a troca de experiência de projetos inovadores como o Pronera possam trazer para o centro educativo. No caso de Unai, a ~~escola assumiu integralmente o curso, fazendo parte do planejamento escolar~~. O curso está sendo percebido como uma experiência nova, um ~~projeto-piloto~~ que tem demonstrado ~~possibilidades de replicabilidade~~ em outras redes de ensino. A Embrapa, uma entidade de pesquisa tomou como desafio ampliar o escopo de suas pesquisas técnicas, incluindo a ação participativa com os alunos. A ~~Universidade de Brasília~~ cumpre um papel catalizador dos demais parceiros, mediando e aglutinando as relações interinstitucionais. Há uma sugestão para ~~inscrever os professores do curso da escola técnica em cursos de Especialização em Desenvolvimento Sustentável da Universidade de Brasília e vincular os estudantes aos projetos de extensão da universidade?~~

Esta situação é similar no caso do Rio Grande do Sul, onde o ~~Instituto de Educação Josué de Castro~~ foi pioneiro na formulação e implantação dos cursos técnicos profissionalizantes voltados para a população assentada.

Através do Iterra, em parceria com MST, o instituto possui vários cursos em andamento além dos técnicos, acumulando conhecimento e experiência por meio das reformulações ao longo do tempo. Além do Administrador do Iterra e dos dirigentes da escola, o curso conta com a presença de assessores pedagógicos vinculados tanto ao MST como às universidades parceiras.

O mesmo não acontece com Mato Grosso do Sul, onde o Pronera ainda não é assumido como prioridade nem para o Incra, nem para as Universidades. As Instituições Educacionais Superiores, de modo muito incipiente, acenam com alguns movimentos nessa direção, como por exemplo, a contratação de professores exclusivamente para o programa, através de edital exclusivo para o funcionamento do curso. No entanto, há uma rede de apoiadores composta pelo órgão estadual que presta assistência técnica aos assentamentos - IDATERRA, pelo Centro de Educação Profissional de Aquidauana - CEPA e por algumas instituições locais, a Prefeitura e o Sindicato Municipal dos Trabalhadores Rurais. Os alunos são certificados pelo CEPA, onde os cursos funcionam como uma atividade de extensão.

A gestão dos convênios é constituída nas relações entre os parceiros, variando nos diferentes contextos. Essa variação se dá desde o gerenciamento excessivamente centralizado, com prejuízo da participação de movimentos sociais (MS), até a gestão mais horizontalizada, em que as decisões são compartilhadas entre os parceiros (DF e RS). No caso de Mato Grosso do Sul, a autonomia em relação ao planejamento do curso configura para a Universidade uma forma de gestão descentralizada tanto para o coordenador pedagógico e como para os professores.

É atribuição da Universidade gestar a execução do projeto, comumente centralizada nos aspectos administrativos, porém nas questões pedagógicas, há possibilidade de integrar representantes dos diversos atores na Comissão Pedagógica, como é o caso no Distrito Federal. A Universidade de Brasília,

Embrapa e Escola Técnica de Unai constituem-se num grupo que se reúne periodicamente para discutir inclusive o enfoque do curso de formação, - mais técnico ou na formação de agentes de desenvolvimento.

A atuação do assegurador do Incra Regional ainda merece ser objeto de discussão, pois como educação não é vista pelos parceiros como prioridade para a Instituição, os funcionários indicados para acompanharem o projeto possuem concepções diferenciadas do papel a desempenhar, gerando ~~comportamentos ausentes,~~ constantemente cobrados pelos parceiros. Por outro lado, pode-se identificar ~~funcionários bastante empenhados~~ em viabilizar os projetos conveniados, num esforço de ampliar seu papel de mero repassador de recursos para uma postura pró-ativa. Daí o desafio é conscientizar os demais parceiros que o Incra pode assumir esse papel.

A participação dos atores no projeto se dá em graus variados, pautada na concepção que possuem sobre suas atribuições. Estas, por sua vez, são definidas em contrato, onde cada um faz sua parte com autonomia, configurando uma gestão nada interativa como o programa preconiza. Em Mato Grosso do Sul, nem as famílias assentadas, nem as associações existentes envolvem-se com o projeto, restringindo esta participação apenas aos alunos. Além dos atores diretamente envolvidos no projeto, há o IDATERRA.

Em relação a rede de apoiadores, identifica-se um ~~desconhecimento do~~ Pronera ~~entre as instituições parceiras~~, bem como nos assentamentos, para além dos alunos, monitores e professores envolvidos. Os canais de comunicação são informais, utilizando telefones, recados escritos, ou mesmo avisos em algum evento. A comunicação oral informal se mostra mais eficiente entre os assentados, pois a oralidade no meio rural é um veículo de comunicação tradicional e predominante. ~~O Programa ressen-te-se de um~~ ~~veículo de comunicação formal para sua divulgação externa.~~

O Programa ~~não conta com apoio financeiro externo para além do Pronera~~, mas possui algumas instâncias locais que apóiam o projeto na cessão de infra-estruturas, especialmente nas escolas municipais cedidas pela Prefeitura; pode-se dizer que esse envolvimento se dá em termos precários, pois uma vez cedido o local, isentam-se da manutenção da infra-estrutura. Há outros tipos de colaboradores mais pontuais que são convidados a ministrar palestras ou atividades complementares ao curso.

É consenso que os ~~recursos financeiros são insuficientes para a viabilização adequada dos cursos~~. No Pronera não há financiamento para infra-estrutura, apenas custeio, razão pela qual há necessidade de formar uma rede de apoiadores externos para complementação e melhoria das condições de ensino-aprendizagem. É recorrente a queixa da falta de recursos para ~~alimentação e transporte dos alunos e professores~~, principalmente quando os cursos são realizados nos assentamentos. No caso do Distrito Federal, o transporte dos alunos refere-se ao ~~deslocamento interestadual~~ e intermunicipal para a escola localizada em Unai/ Minas Gerais.

Os ~~parâmetros de remuneração do Programa~~ são considerados satisfatórios no caso dos cursos Técnico em Agropecuária. No caso do Distrito Federal, os alunos complementam sua remuneração com uma ~~bolsa de R\$ 150,00 da~~ Secretaria Nacional da Agricultura Familiar para desenvolverem atividades práticas relativas à produção nos assentamentos, o que é considerado uma inovação bem vinda aos projetos.

3.4.7. O Pronera na avaliação dos atores

"(O Pronera) foi uma das melhores coisas que aconteceu na minha vida. Eu vivia na casa dos outros e sofria muita humilhação"

O Pronera é considerado pelos parceiros como uma alternativa indispensável para o atendimento da demanda qualificada de alunos que aspiram freqüentar os cursos de educação profissional. De um modo geral, há expectativas de continuidade na democratização do ensino aos alunos egressos, seja com a possibilidade de freqüentar um curso superior em Agronomia, seja em participar de atividades de atualização e reciclagem na área técnica, através da participação de Encontros anuais, Seminários Nacionais, e similares.

Para finalizar, numa atividade realizada em Unaí com a finalidade de apreender o significado do curso para os alunos, um dos grupos fez uma poesia, recitada em forma de jogral, transcrita abaixo.

O Curso Técnico

Para nós o Curso Técnico
É um sonho se realizando
Que muito ploriférico
E também nossas vidas mudando

Nossa família fica em casa
Com muita esperança
Dê ver seu filho crescendo
Com grande confiança

Que prazer é saber
Que estamos conquistando
O nosso espaço
Nesse mundo desumano

A comunidade esperançosa
Vendo em nós uma mudança
E vendo nossos projetos
Junto a eles se realizando

E mais um grande sonho
Que chegou ao nosso alcance
A bolsa de estágio
Facilitando nossa caminhada

Autores, Dulcilene, Valquíria, Welves, Simão, Rafael, Genival, Aliny, Moisés, Claudiney e Marcos, alunos do curso TAG de Unaí.

PROJETOS EM ESTUDO

Foram avaliados os seguintes cursos da modalidade Técnico Profissionalizante:

1. Mato Grosso do Sul - ~~Convênio entre a Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS), a FETAGRI e o Incra/MS, firmado em 2002, com a meta de formar 120 técnicos em Agropecuária.~~ Inicialmente eram parceiros o MST e o Movimento das Mulheres Trabalhadoras Rurais e a Escola Família Agrícola.

2. Distrito Federal - Convênio entre a Universidade de Brasília, Incra/DF, Embrapa Cerrados - Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária e Escola Estadual Juvêncio Martins Ferreira, de Unai/MG, firmado em 2001, com a meta de formar 60 técnicos em Agropecuária e Desenvolvimento Sustentável.

3. Rio Grande do Sul - Convênio entre a Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Iterra, Incra/RS e MST, e firmado em 2001, com a meta de formar 60 técnicos em ~~Administração de Cooperativas (TAC)~~

4. Rio Grande do Sul - Convênio entre a Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Iterra, Incra/RS, MST, firmado em 2001, com a meta de formar 50 técnicos em ~~Saúde Comunitária~~

3.5 PRODUÇÃO DE MATERIAIS DIDÁTICOS

A produção de materiais didático-pedagógicos é mais um das ações inscritas no Pronera, cujo objetivo é subsidiar os educadores, em todas as modalidades educativas, com materiais apropriados para o público jovem e adulto dos assentamentos rurais.

Foram selecionados algumas das publicações realizadas com recursos do Pronera, para elaboração de um Parecer Técnico de especialistas nas temáticas apresentadas, que apresentamos a seguir:

Parecer Técnico: série Cadernos de Educação do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra, Alfabetização de Jovens e Adultos

Cláudia Lemos Vóvio¹

Antes de proceder a análise, é importante esclarecer a forma como está organizado este parecer. Inicialmente, são apresentados de modo breve os principais elementos que caracterizam os Programas de Educação de Jovens e Adultos (EJA) e as necessidades que se colocam neste campo. A seguir, são feitas observações gerais sobre os dois Cadernos de Educação (n.3 e n.11), que têm propósitos e destinatários comuns — constituem-se em subsídio para a formação e apoio à ação educativa de educadores(as) que atuam no MST. E, por fim, cada um deles é analisado separadamente, seguindo os itens relacionados para o parecer e indicando sugestão de ajustes ou complementos voltados ao aprimoramento destes materiais.

Esta análise está limitada ao acesso de apenas dois números (Cadernos n.3 e 11) de uma série que deve abordar outros temas e assuntos direcionados tanto para a formação de educadores(as) como para atuação direta com educandos.

As questões relacionadas aos processos de aprendizagem e às especificidades da escolarização e educação de pessoas jovens e adultas constituem-se em grandes desafios, seja para pesquisadores², seja para

¹ Coordenadora do Programa de Educação de Jovens e Adultos da ONG Ação Educativa. Graduada em Pedagogia, pela PUC-SP, mestre em Psicologia da Educação pela Faculdade de Educação da USP e doutoranda do curso de Pós-Graduação do Departamento de Linguística Aplicada do IEL-Unicamp.

² No caso da educação de jovens e adultos, a produção acadêmica não tem se mostrado tão efervescente e abrangente como a que tem por objeto de estudo outras modalidades

educadores(as) e agentes sociais que atuam diretamente nesses processos. Apesar da importância que se tem atribuído nas últimas décadas à EJA — apontada como uma estratégia para fazer frente à exclusão e desigualdade e vista como uma via para a construção de uma sociedade democrática, para a garantia de direitos e promoção da tolerância e solidariedade³ — há muito por se fazer no que diz respeito à sistematização de experiências, à análise de resultados obtidos, ao delineamento de programas de formação de educadores(as), à elaboração de materiais pedagógicos e didáticos que apoiem essa ação educativa.

São raros os programas, currículos e materiais paradidáticos e didáticos voltados às especificidades de aprendizagem de pessoas jovens e adultas, em especial aqueles que tematizam e que se conectam às necessidades básicas dos grupos atendidos (que tomam o recorte etário, de gênero, de territorialidade, etnia, atividade profissional, por exemplo). A maior parte dos projetos educativos tende a pautar-se por fundamentos e subsídios destinados ao ensino das crianças ou organiza-se em torno de conteúdos, temas e problemáticas descontextualizadas. Neste aspecto, a EJA no MST é concebida numa perspectiva emancipatória, de criação e fortalecimento de identidades coletivas e vinculada aos objetivos do próprio Movimento, isto é, a construção de uma proposta educativa contextualizada e em concordância com as necessidades próprias dos sujeitos e agentes nela envolvidos (Caderno n. 11, Nossa Concepção de EJA)

Caracterizam ainda muitos programas ambientes pouco propícios para a criação e fortalecimento de identidades coletivas e que possibilitam a mobilização e participação social. Também são raros os que contam com equipamentos e recursos que fortaleçam os projetos e empreendimentos dos grupos a que são destinados. Ao amplo espectro de experiências e estruturas diferenciadas para atender pessoas jovens e adultas se confronta a carência de sistematização e investigação frente aos desafios

educativas (a educação infantil ou, especificamente o processo de aquisição da linguagem escrita por crianças, por exemplo). É o que mostra um “estado da arte” da educação de adultos sobre a produção acadêmica no período de 1986 a 1998; foram relacionados 222 teses e dissertações sobre a educação de jovens e adultos, com abordagem predominante nos estudos que se situam nos campos da sociologia, da política e da filosofia da educação. Somente 25% dos estudos referem-se aos campos da pedagogia e da psicologia da educação e, de modo geral, às relações entre professores e alunos, às visões que esses sujeitos têm sobre a educação de jovens e adultos e às práticas de formação de professores que atuam nessa modalidade 1998 (HADDAD, Sérgio. (Coord.). Educação de jovens e adultos no Brasil (1986-1998). Brasília : MEC/INEP/Comped. 2002. 140 p. (Estado do Conhecimento, 8) .

³ V Confintea, realizada pela Unesco em 1997, definiu-se a educação de adultos do seguinte modo: “Por educação de adultos entende-se o conjunto de processos formais e não formais, graças aos quais as pessoas cujo entorno social considera adultos, desenvolvem suas capacidades, enriquecem seus conhecimentos e melhoram suas competências técnicas ou profissionais ou as reorientam, a fim de atender suas próprias necessidades e as da sociedade (...).”

educativos a serem enfrentados e aos resultados de aprendizagem efetivos desses programas.

Resta dizer ainda que é freqüente na EJA contar com educadores, sem formação específica para o exercício do magistério. Com níveis de escolaridade que variam do ensino fundamental ao ensino médio, esses educadores tomam para si a o importante desafio de ensinar a ler e a escrever jovens e adultos não ou pouco escolarizados, introduzindo-os e ampliando o seu repertório em práticas sociais de uso da linguagem escrita. Essa atribuição educativa, assumida por Movimentos Sociais, programas públicos e por aqueles organizados pela sociedade civil, implica o desenvolvimento de práticas pedagógicas que respondam com mais eficiência às demandas sociais relativas ao letramento. Desafio também que se coloca ao MST.

Educadores(as) estariam aptos a concretizarem esses desafios por meio de suas práticas pedagógicas e atividades? A formação deles para o exercício a que se propõem é uma condição fundamental para se alcançar os resultados esperados nessas iniciativas. Para além do compromisso e vínculo que estabelecem com seus educandos (pelo fato mesmo de compartilhar com eles o mesmo contexto cultural), há que se refletir sobre os saberes que apoiam e subsidiam suas práticas, o domínio que possuem sobre os conteúdos que se propõem a ensinar, os conhecimentos sobre os processos de ensino aprendizagem de jovens e adultos, as estratégias de que dispõem para a promoção de aprendizagens.

Diante de um quadro dinâmico e complexo em que se concretiza a EJA, a produção e circulação de materiais voltados ao fortalecimento e apoio da ação educativa de educadores(as), como os Cadernos de Educação analisados, ganha especial importância. Destacam-se nesta iniciativa, para além de seus propósitos imediatos (o caráter informativo deles):

- a explicitação e publicização das concepções e diretrizes educativas do MST, em especial a assunção de uma Educação Humanista, voltada ao fortalecimento e emancipação dos agentes e sujeitos por meio de processos de aprendizagem (aspecto especialmente apresentado no Caderno n.11);
- a sistematização de um conjunto de orientações educativas voltadas ao desenvolvimento de aprendizagens de pessoas jovens e adultas não ou pouco escolarizadas (integrantes do MST) (Cadernos n. 3 e n. 11);
- o registro e a comunicação de princípios compartilhados, que guiam a ação de educadores(as) e educandos no processo de aprendizagem (Cadernos n.3 e n. 11);

- o registro e reflexão sobre a história e o desenvolvimento da EJA no interior do MST (sua ampliação e transformações ao longo do tempo) (Caderno n. 11);
- o estabelecimento de um processo educativo conectado às necessidades das pessoas não ou pouco escolarizados integradas ao MST, reiterando as especificidades de tal processo;
- a produção de conhecimentos e de materiais voltados às questões da EJA no campo, mais especificamente àquelas que dizem respeito ao próprio MST, a sua história, valores, missão e organização.

De modo geral, os Cadernos de Educação podem ser tomados como instrumentos que para além de formar educadores, colaboram para a sistematização de experiências e para a explicitação de diretrizes e orientações para uma ação educativa diretamente relacionadas à missão, aos valores, à luta e à organização do MST. Aspectos que, por exemplo, são apresentados na Parte 2, do Caderno n.11, Nossa Concepção de EJA, no subtópico Convicções fundamentais (p. 30-39).

Seguem alguns comentários sobre a estrutura, conteúdos e produção gráfica dos Cadernos, no sentido de aprimorar a produção desses materiais.

a) Sobre a estrutura: a relação entre textos e propósitos da publicação

Quando se pensa em definir (o que), prescrever e ordenar (como), os textos informativos parecem ser veículos eficientes. De certo modo, observa-se a predominância de um caráter informativo, prescritivo e ordenador nos textos dos dois Cadernos. A maior parte dos textos que os compõe informam sobre temas e assuntos relacionados ao processo educativo de jovens e adultos, exemplificam processos, narram histórias e prescrevem as ações de agentes e educadores(as).

No entanto, considera-se fundamental tomar a formação de educadores como um processo de aprendizagem, de desenvolvimento humano e profissional. Sendo assim, os materiais produzidos para esses fins deveriam, para além de tematizar o que e como ensinar, estar conectados às necessidades formativas desses(as) educadores(as). De certo modo, deveriam tematizar e refletir as questões forjadas a partir de suas práticas e as ações que empreendem para solucionar os problemas e promover aprendizagens. Neste sentido, tanto as questões, dúvidas e depoimentos de educadores(as) como relatos de práticas bem sucedidas dentro do MST deveriam ter lugar em cadernos que se prestam a formar.

Sugere-se que os Cadernos reflitam em sua seleção de textos e estrutura as mesmas convicções e princípios pedagógicos que são

indicados para o processo de aprendizagem na EJA. Isto é, se se considera motor dos processos de aprendizagem de jovens e adultos *partir da necessidade; a pessoa se interessa em aprender quando necessita* (Caderno n. 11; p.55), esse mesmo princípio deve gerir a formação de educadores, vista também como um processo de aprendizagem. Significa que uma prática formativa coerente com os princípios que se postula é aquela que se concretiza em uma homologia de processos — se faz com os educadores aquilo que se considera fundamental fazer com os educandos. E esse processo homólogo também concretiza-se na própria estrutura dos materiais, na seleção e diversidade textual e nos percursos de aprendizagem que se desenvolvem na formação. Portanto, para orientar a leitura e os estudos de educadores(as) em processo de formação, poderiam complementar os textos informativos situações-problema típicas do processo de aprendizagem e questões voltadas à reflexão individual e coletiva. Componentes que, nesse processo, teriam como função mobilizar e guiar o processo de aprendizagem.

b) Sobre conteúdos

A pertinência de conteúdos é outro aspecto marcante. Temas e assuntos fundamentais são abordados nos dois Cadernos. Mas para além deles, seria interessante, numa perspectiva emancipatória da formação de educadores a indicação de múltiplas fontes de consulta e estudo: artigos e ensaios, materiais didáticos e paradidáticos diversos, a manuais, guias, sites, filmografia, letras de música etc. Fontes que poderiam ser resenhadas ao final dos Cadernos e que orientariam a continuidade dos estudos e o aprofundamento da reflexão de assuntos de interesse, a pesquisa para o planejamento e organização do ensino.

c) Produção e qualidade gráfica dos materiais

As formas que os objetos de leitura (livros, apostilas, cadernos, revistas etc.) assumem também influem no sentido que se atribui aos textos, indica usos e, de maneira geral, interferem nos modos como podem ser apropriados pelas pessoas. É preciso refletir sobre a organização gráfica dos cadernos e dispositivos usados (fotografias e ilustrações, tipos de letras, organizações de textos, titulação etc.) que configuram esses materiais. Sugere-se que o caráter formativo que se quer imprimir esteja refletido nas formas e estética desses Cadernos.

Caderno de Educação nº 3 - Alfabetização de Jovens e Adultos. Como organizar

O propósito desse caderno já está explicitado em seu título, refere-se a como organizar turmas de alfabetização de jovens e adultos. Mas, seus conteúdos também explicitam a concepção de alfabetização e princípios pedagógicos que fundamentam as práticas educativas do MST.

Pode-se dizer que o Caderno divide-se em dois grandes blocos. O primeiro (parte 01 do Caderno) no qual é compartilhado o conceito de alfabetização que se pretende concretizar. O segundo (partes 2, 3, 4, 5 e 6 do Caderno) no qual são oferecidas um conjunto de orientações para organizar e operacionalizar o processo de alfabetização.

No que se refere, especificamente:

1. à adequação da abordagem conceitual

As questões tanto de concepção como do próprio processo de aprendizagem da linguagem escrita parecem ser retomadas de modo mais atualizado e aprofundado no Caderno n.11. Esse parece ter um caráter mais introdutório. Considera-se importante a abordagem em maior profundidade dos conhecimentos que pessoas não ou pouco escolarizadas constroem sobre a linguagem escrita, sua função social e funcionamento, em outros âmbitos que não a escola. Seria interessante coletar depoimentos de integrantes do MST no qual descrevam seus saberes, narram estratégias e os modos como os construíram antes mesmo de tomarem parte de turmas de alfabetização (aspecto também abordado com maior profundidade no Caderno n.11). Além de depoimentos, escritas de alfabetizando poderiam ter lugar neste caderno, acompanhadas da análise do que elas revelam (o que essas pessoas demonstram saber).

2. à adequação da linguagem adotada

Linguagem é objetiva e clara. O estilo e léxico não impõe obstáculos à compreensão dos leitores. O tom coloquial da maior parte dos textos colabora para aproximar os leitores das questões e assuntos tratados. Facilita a entrada no universo pedagógico e a compreensão de conceitos e orientações didáticas. O uso de exemplos e situações cotidianas são facilitadores para a apreensão de conceitos e ilustram processos descritos.

É necessário uma revisão dos textos.

3. à relevância dos assuntos tratados

Todos os temas, assuntos e tópicos tratados pareceram pertinentes aos propósitos postulados no caderno.

4. à pertinência e adequação da abordagem pedagógica adotada

Essa questão foi explicitada nas observações gerais.

5. à adequação de exemplos e casos na ilustração de conceitos

Os exemplos são pertinentes, mas o Caderno poderia conter um número maior de relatos e histórias de vida que ilustrassem conceitos e práticas que se espera que sejam empreendidas.

6. à qualidade física, gráfica e estética do material

Este é um item que está relacionado aos recursos disponíveis para a produção.

**Caderno de Educação nº. 11 – Educação de Jovens e Adultos.
Sempre é tempo de aprender**

Neste Caderno ressaltam-se os seguintes aspectos:

- a) a atualização da concepção da EJA e temas relacionados;
- b) a construção da história da EJA no MST, retomando-se princípios, fatos e atualizando-os a partir da experiência e novos conhecimentos agregados;
- c) a atualização de conceitos e orientações pedagógicas e aquelas que se referem aos processo de aprendizagem de pessoas jovens e adultas, ao processo de aquisição da linguagem escrita e às orientações didáticas para concretizar os princípios pedagógicos enunciados;

No que se refere, especificamente:

1. à adequação da abordagem conceitual

Atualizada e retoma princípios e conceitos importantes para orientar a ação educativa na EJA.

2. à adequação da linguagem adotada

Linguagem é objetiva e clara. O estilo e léxico não impõe obstáculos à compreensão dos leitores. O tom coloquial da maior parte dos textos colabora para aproximar os leitores das questões e assuntos tratados. Facilitam a entrada no universo pedagógico e a compreensão de conceitos e orientações didáticas. O uso de exemplos e situações cotidianas são facilitadores para a apreensão de conceitos e ilustram processos descritos.

É necessário uma revisão dos textos.

3. à relevância dos assuntos tratados

Todos os temas, assuntos e tópicos tratados pareceram pertinentes aos propósitos postulados no caderno.

4. à pertinência e adequação da abordagem pedagógica adotada

Essa questão foi explicitada nas observações gerais.

5. à adequação de exemplos e casos na ilustração de conceitos

Os exemplos são pertinentes, mas o Caderno poderia conter um número maior de relatos e histórias de vida que ilustrassem conceitos e práticas que se espera que sejam empreendidas.

6. à qualidade física, gráfica e estética do material

Este é um item que está relacionado aos recursos disponíveis para a produção.

Parecer Técnico: "Como fazemos a Escola da Educação Fundamental".

Dulce C. A. Whitaker⁴

O material em questão se apresenta como uma espécie de documento-síntese de boa parte de uma história de reflexões pedagógicas ligadas:

- à luta pela terra;
- à luta por educação escolar adequada ao movimento realizado para obtenção da terra;
- às experiências já concretizadas na implantação de escolas e/ou no debate sobre a necessidade dessa implantação.

Nesse sentido é documento exemplar. Estruturado de forma inteligente, parte da Pedagogia da Luta, isto é, daquilo que se aprende nas experiências de ocupação, para só então situar as diferentes Pedagogias em movimento. Essas Pedagogias constituem preciosa contribuição, já que contém/supõe/sugerem Teorias Pedagógicas e Sociológicas que alimentam os debates sobre educação revolucionária sem alongar o texto com conceitos que poderiam "cansar" o leitor ansioso para conhecer o que há de novo na visão de mundo do M.S.T. sobre a arte de ensinar. (Por

⁴ Profa. Aposentada – UNESP – Araraquara. Pesquisadora do CNPq

exemplo, sentimos, no texto, os ecos da Filosofia de Paulo Freire sobre humanização através da práxis e das reflexões dos intelectuais marxistas sobre o Trabalho como Categoria Histórica fundamental). O fato das teorias não aparecerem explicitamente, não compromete o texto, muito pelo contrário, torna-o funcional face ao público ao qual se dirige.

Das Pedagogias em movimento surge, à página 11 a Escola que se propõe "formar seres humanos" e que portanto não poderá trata-los como "mercadorias"

É uma escola ideal, explicitada a seguir em quatro capítulos perfeitamente estruturados e ordenados.

No primeiro deles, ficamos sabendo que ela se inspira (ou deveria se inspirar?) nas experiências de luta e organização do M.S.T., cujos valores são coletivos: solidariedade, cooperação, autonomia, autogestão, espírito comunitário, etc.

Em relação ao Ambiente Educativo (2º. capítulo) temos um detalhamento perfeito da Ação Pedagógica, tanto em relação ao tempo quanto em relação ao espaço.

No capítulo sobre Trabalho e Produção (3º.) ponto alto do documento, os autores souberam situar, com adequada compreensão, a função do trabalho como fator dinamizador do processo educativo, sem descuidar dos limites dessa "fórmula". Por exemplo, a nota nº 9 à página 34 é exemplar e deveria fazer parte do texto (adiante explicarei porque).

No capítulo sobre "Estudo", sobressai o esforço dos redatores em sugerir formulas através das quais se possa finalmente implementar os princípios expostos anteriormente. As propostas são adequadas, já que estão coerentes com toda reflexão anterior. Considero elogiável o caráter flexível das propostas, que de forma alguma impõem que o educador se obrigue a receitas fechadas ou normas curriculares indiscutíveis.

O documento apresenta ainda Passos para Implementação dessa utopia, reconhecendo portanto as dificuldades que aguardam o "empreendimento".

Muito sabiamente, em nenhum lugar do texto (ou dos textos, se assim quiserem) aparecem tais dificuldades de forma explícita. Afinal, enfatizar obstáculos poderia desanimar o leitor/educador, já por si consciente das barreiras que o sistema impõe à realização de qualquer projeto político emancipador.

No entanto, considero que em alguns momentos do texto as dificuldades deveriam ser reconhecidas explicitamente, no sentido de oferecer sugestões de como enfrenta-las (ou contorna-las?). Penso ainda que o texto deveria conter exemplos de escolas/momentos/assentamentos/acampamentos nos quais certas conquistas dessa Ação Pedagógica Revolucionária funcionam ou funcionaram – o que daria alento ao leitor entusiasta do projeto.

Após essa avaliação um tanto pessoal do material, passo à parte formal do documento, tal como orientada pela Ação Educativa.

1. Adequação da abordagem conceitual

Avalio positivamente esse aspecto. Conforme já observei, teorias as mais compreensivas e transformadoras estão subjacentes ao texto de modo adequado. Pode-se sentir inclusive os ecos de uma antropologia crítica e humanizadora, sem a necessidade dos conceitos que alimentaram a proposta. Aconselharia, no entanto, a explicitarem dois conceitos que ajudariam a desintegrar os preconceitos contra o rural em geral e contra a luta pela terra em particular. São eles: o conceito antropológico de cultura, que ajudaria educadores a abrirem mão de suas posturas "iluministas"; e o conceito de valor – tema sobre o qual muito se fala e pouco se sabe.

2. Adequação da linguagem adotada, face às características dos educandos

Entendo que no caso do material que estou avaliando, devo pensar nas características dos educadores/as já que a eles se dirige o discurso.

Considero a linguagem adequada. Sua principal qualidade é a objetividade. Os redatores sabem do que estão falando e colocam tudo com clareza, sem as ambigüidades que caracterizam o discurso reformista.

Aconselharia, no entanto, uma boa revisão na sintaxe do texto. Há vários erros de concordância, que não são muitos nem chegam a comprometer a clareza, mas não podem ocorrer num material desse tipo. O uso do onde também deve ser posto sob vigilância. Por exemplo:

*Há momentos mais profundos de avaliação,
onde acontecem a crítica, etc... página 32.*

"Momentos" refere-se a tempo e não espaço e não me soa correto usar esse "onde" (coloquial demais). A frase deveria ser: "Há momentos mais profundos de avaliação, quando acontecem, etc..."

Não sou especialista nessa área mas apontaria ainda o mau uso da pontuação (faltam vírgulas em momentos fundamentais do texto) e alguns trechos com redação confusa que merecem revisão.

Há trechos confusos, nos quais idéias preciosas são apresentadas com deficiências graves na redação. Ver por exemplo, na Pedagogia da escolha (página 9) as sete linhas iniciais, até "o processo histórico que estamos inseridos" que aliás deveria ser "o processo histórico no qual estamos inseridos".

Tais trechos obviamente não são muitos. O texto é bom e alguns deslizes todos nós cometemos como dizia um saudoso cronista – "Que língua, a nossa!".

Para aperfeiçoar o material, aconselho um revisor competente, daqueles que respeita a idéia dos autores, e não tenta mudar os sentidos das frases em proveito da sua ideologia. Afinal não há muito o que mudar. Na realidade os autores do material tiveram um grande cuidado com a linguagem que resultou adequada à situação.

O estilo não deve ser alterado, a não ser talvez no sentido de relativizar o caráter excessivamente formal do discurso que pode "cansar" um leitor pragmático. Por exemplo, no 2º parágrafo da página 38 aquela "sabedoria popular "matutada" ao longo dos anos é um verdadeiro achado porque nos aproxima do rural (o real sobre o qual estamos refletindo). Não por acaso, o texto de mais agradável leitura é o que descreve a Mística e os Valores (paginas 23 e 24) a serem implementados no Ambiente Escolar. Ali há paixão e concretude rural.

3. A relevância dos assuntos tratados em função do público a que se destina o material, bem como do contexto da educação nos assentamentos rurais

Aqui me parece suficiente observar que a relevância é indiscutível, o texto é adequado aos fins aos quais se propõe e ao contexto exposto. Sem ressalvas.

4. A pertinência e adequação da abordagem pedagógica adotada na construção do material

Conforme já observado as "Pedagogias em Movimento" informam com precisão todas as propostas elencadas na seqüência.

5. A adequação dos exemplos e casos utilizados na ilustração de conceitos em função da diversidade regional e sócio-cultural em que se insere o público

Não me parece que este aspecto possa ser avaliado em relação a este material, uma vez que é um documento geral para educadores do país como um todo. Conforme assinalado, não oferece exemplos e não expõe conceitos. Trabalho como um modelo de escola, e nesse sentido deixa aberturas à diversidade sócio-cultural, mas não está na obrigação de considera-la explicitamente.

6. Qualidade física, gráfica e estética do material: Muito boa.

Comentários:

Numa avaliação mais geral, diria que o balanço é altamente positivo. As imprecisões apontadas podem ser também discutidas pelos avaliadores finais para serem consideradas como implicâncias sociológicas. Mas não abrigaria mão da revisão da redação.

Para finalizar colocaria ainda algumas implicâncias sociológicas que não precisam necessariamente ser consideradas, a saber:

- a ausência de contradições no texto, na medida em que se expõe a escola ideal sem assinalar as dificuldades a enfrentar (foi nesse sentido que considerei a questão da horta como digna de participar do texto, já que ela aponta para algumas dessas contradições);
- a ausência dos antídotos necessários para evitar que as lideranças, tanto dos educadores como dos educandos, se tornem autoritárias (aqui iriam bem algumas informações sobre liderança democrática em dinâmica de grupo);
- o caráter superficial do item Desafios (à página 24) que não explicita exatamente o que vem a ser “questões étnicas” ou “questões de gênero” (afinal, nelas se concentra grande parte das dificuldades dados pelo real);
- e por último, mas não menos importante, perguntaria, como educar educadores para tão extraordinária utopia?

No mais, acrescentaria que o texto apresenta algumas propostas pedagogicamente geniais que merecem destaque, a saber:

- a idéia de complexidade das estruturas tornando as pessoas mais conscientes;
- as propostas de dinâmica de grupo;
- a idéia de avaliação através de pareceres;
- a idéia de que deve haver vinculação entre atividades de produção e conteúdos educativos;
- a idéia de que deve haver ajustamento entre escola e ciclos da natureza (“e não só os da produção”);
- além é claro da idéia-eixo das diferentes Pedagogias em Movimento.

Mas não quero, nem devo me alongar e coloco-me à disposição para quaisquer outros esclarecimentos.

mudou. É agora:

Parecer técnico: *Nossos valores* – Coleção Pra soletrar a liberdade

Terezinha Azerêdo Rios⁵

A leitura crítica teve como referência os critérios indicados, procurando estabelecer uma conexão entre eles, numa perspectiva de totalidade.

O Caderno vai ao encontro do objetivo que é proposto na *Apresentação*. É muito importante apontar os valores que se querem presentes nas ações

⁵ Professora Doutora da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

e relações dos grupos e dos indivíduos. “Cultivamos símbolos”, afirma-se ali, chamando atenção para o que é essencial nos seres humanos – criar sentido para sua vida, com sua intervenção criadora no mundo, junto com os outros. Valorar significa não se mostrar indiferente, atribuir significados. E são múltiplos os valores, ainda que por vezes conflitantes, contrários. Assim, é preciso esclarecer quando se fala em “anti-valores” – o que há são valores diferentes e contrários aos que julgamos importantes. Valorizar o individualismo, por exemplo, é **defender um certo valor**; então não é anti-valor, no sentido de ser contra os valores: é **valor** contrário à consideração da solidariedade, que o MST defende. O uso de aspas no termo, seguido de uma pequena explicação, talvez já apontasse para essa significação.

Quando, à guisa de conclusão, afirma-se que “os valores libertam” (p. 35), voltamos a encontrar uma generalização: a de que todo valor é libertador. Não é o que encontramos efetivamente. Há valores que oprimem, que dispersam, que impedem que as pessoas cresçam e se afirmem como cidadãs.

Tenho pensado que as expressões “mais humana” ou “menos humana”, embora de uso comum entre nós, deveriam ser evitadas. Somos *humanos*, é isso. Nos fazemos humanos. E a humanidade tem a face boa ou má a partir do jeito que a fazemos, dos valores que elegemos. Daí a necessidade de procurarmos fazer a humanidade na afirmação de nossos valores, aí sim, nos quais apostamos e que embasam nosso agir e pensar.

Assinalei no próprio texto algumas pequenas sugestões de correções ou modificações. Por exemplo, à página 18, quando se faz uma lista de recursos que podem embelezar o assentamento ou o acampamento, sugiro que se uniformize a apresentação dos itens:

1. Escolher
2. Colocar
- ...
- ... Produzir (e não *produção*)

São pequenos acertos no sentido de dar arredondamento ao trabalho, que na certa guarda uma provocação séria (e leve, o que é importante) à reflexão dos grupos.

Parecer técnico: Caderno “Princípios da educação no MST”

Terezinha Azerêdo Rios

Este parecer leva em conta os itens apontados como critérios para apreciação do documento, fazendo uma articulação entre eles, uma vez que, do ponto de vista da totalidade, cada aspecto demanda um olhar para os outros, numa perspectiva de complementaridade.

Escrito em 1996, o documento ainda conserva sua validade. Ele é apresentado com a intenção de ser "instigador de reflexões e práticas". Isso mostra a disponibilidade de discussão e de revisões a partir da leitura.

A linguagem é clara, adequada aos destinatários. A explicitação dos conceitos favorece a sua compreensão e o tratamento é extremamente didático, mantendo o rigor, mas cuidando da simplicidade – o que representa um grande desafio, aqui enfrentado de maneira competente.

As observações que se seguem têm o objetivo de assinalar alguns aspectos que poderiam eventualmente ser retomados no sentido de explicitar de modo mais claro as idéias que se apresentam.

1) À página 6, quando se inicia a apresentação dos princípios filosóficos, fala-se na educação com "um processo pedagógico que se assume como político, ou seja, que se vincula com os processos sociais que visam a transformação da sociedade atual...". A idéia de político vem ligada à de transformação da ordem social, na direção da justiça. É preciso lembrar que todo processo pedagógico é político porque se vincula aos processos sociais e decorre de *escolhas* em direções diversas. Nem todo processo político tem a intenção de uma transformação – pode, ao contrário, existir aquele que visa à preservação do *status quo*, da ordem social vigente (isto está explicitado na página 16, no 6º princípio pedagógico). Assim, vale retirar a expressão 'ou seja'.

2) À página 8, no item "Educação para a ação", há a referência a "transformação prática", que não se pode compreender como sinônimo de transformação material. A retirada do termo entre parênteses simplifica a idéia.

3) À página 12, encontramos uma distinção entre ensino e capacitação que pode trazer problemas. No ensino, articulam-se, sim, teoria e prática (o ensino é uma *prática social* e está estreitamente vinculado à aprendizagem) e saber, saber-fazer e saber-ser. Um ensino "de verdade" desenvolve sempre as capacidades, atualiza as potencialidades dos indivíduos e dos grupos. Encontramos mesmo uma certa resistência à utilização do termo 'capacitação', entendida como ato de tornar capaz alguém que não era capaz antes. Ao ensinar, tem-se a intenção de

ampliar e mobilizar os saberes, as capacidades, as habilidades. Sugiro o recurso a alguns trabalhos que abordam a questão*.

4) À página 17, no primeiro parágrafo, encontramos a afirmação: "A história da humanidade nos demonstra... que são as relações econômicas ...as que movem as sociedades...". No final da página encontra-se a afirmação que parece explicitar melhor o que se quer dizer: "... é preciso trazer para dentro do processo educativo aquelas relações que, na sociedade, são **a base** desta formação/transformação". As relações econômicas são **a base** do movimento das sociedades, mas **todas as outras relações, de diversas naturezas, são constituintes desse movimento**.

5) À página 26, apresentam-se obras de alguns autores "clássicos". Na verdade, são autores importantes, todos eles, mas a alguns não cabe a denominação de clássico. Vázquez, por exemplo, é um autor que faz recurso às idéias de Marx, sem, entretanto, tornar-se um clássico no contexto do pensamento marxista.

6) Por fim, os "Mandamentos" que se apresentam à página 29 poderiam ser transformados em uma carta-síntese das idéias antes apresentadas e até mesmo articulados ao que se coloca à página 24. Quando se apresentam princípios, supõe-se que deles decorrerão e neles se apoiarão idéias e ações. Uma carta de princípios não é normativa. Dos princípios decorrem, sim, regras, prescrições, etc, e por isso o tom imperativo já está, de certo modo, implícito quando eles são declarados (ver, por exemplo, as "dimensões" mencionadas nas páginas 16 e 17). Assim, talvez o documento dispense mandamentos, principalmente o último ali colocado - "assumirás o comando!", com exclamação e tudo. Gramsci afirmava que a verdadeira educação seria aquela que proporcionasse a todos as condições para serem governantes (não se falou em comandantes). Num espaço democrático a idéia de comando, como é aqui trazida, pode destoar da maneira com que vinham sendo abordadas as questões**.

No que diz respeito à apresentação gráfica, julgo que poderia haver modificações no sentido de torná-la mais atraente e bonita, sem custos maiores. A inserção de "boxes" com destaques de afirmações, por exemplo, poderia ser um dos recursos utilizados.

* OLIVEIRA, Maria Rita S. *A reconstrução da didática – elementos teórico-metodológicos*. Campinas: Papirus, 1993; PIMENTA, Selma G. *Saberes pedagógicos e atividade docente*. São Paulo: Cortez, 1999; RIOS, Terezinha A. *Compreender e ensinar – por uma docência da melhor qualidade*. São Paulo: Cortez, 2001.

** O poema de Brecht "Ao comendo", que consta do Caderno *Nossos Valores* (p.32) tem procedência por se encontrar num contexto diferente.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O Pronera é um programa de educação destinado ao atendimento das áreas da reforma agrária, que tem acumulado conhecimento através das experiências educativas implementadas desde 1999, com perspectivas de expandir sua capacidade de atendimento bem como ampliar sua atuação, com a oferta de novas modalidades de ensino.

*peru
bulido* Como um relevante instrumento de democratização da educação no campo, suas ações educativas apresentam resultados positivos, podendo ser considerado um programa exitoso, na medida em que promove a alfabetização de jovens e adultos, forma educadores de nível médio e superior e forma técnicos agrícolas ou agentes de desenvolvimento. Com isso, o Programa constitui-se uma ferramenta fundamental para a inclusão social, quando efetiva a profissionalização de jovens e adultos para atuarem no desenvolvimento dos assentamentos, seja como educadores seja como profissionais das ciências da terra.

Alguns pontos merecem destaques:

É elevado o grau de aprovação dos cursos profissionalizantes e de nível médio e superior. A percepção majoritária dos educandos é de que eles contribuem muito para sua formação como cidadãos e trabalhadores, bem como para seu engajamento comunitário e político. Assim, tomada como medida a percepção dos estudantes, os resultados educacionais dessas modalidades no Pronera são positivos.

O Pronera avança na promoção de uma cultura do direito de todos à educação de qualidade na zona rural, inovando na formulação de uma pedagogia do campo. Neste sentido, foram avaliadas positivamente inovações curriculares introduzidas em cursos de Pedagogia da Terra, o regime de alternância adotado nos diversos cursos técnico profissionalizantes, a avaliação final da aprendizagem com base nos Trabalhos de Conclusão de Curso e a experiência de concessão de bolsas de estudo para estudantes de curso técnico em agropecuária do DF.

Quando considerados os cursos técnico profissionalizantes e de ensino superior, observa-se que o Programa desencadeia uma elevação de expectativa educacional nos participantes, que aspiram seguir estudos em níveis mais elevados nas carreiras em que estão realizando sua formação profissional.

O Programa promove ações convergentes às Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, por meio de inovações pedagógicas presentes nos projetos de educação para todos os segmentos.

O Programa concretiza o princípio da gestão participativa do Programa em seus diversos níveis (da Comissão Pedagógica Nacional à gestão dos Cursos em cada Estado). Existe algum grau de tensão entre os parceiros, mas essa tensão é construtiva e contribui para o aperfeiçoamento dos cursos.

Há flexibilidade na concretização das diretrizes político pedagógicas nacionais em cada projeto e contexto singular, resultando uma saudável diversidade de práticas.

O Programa proporciona uma produção de conhecimento sobre a realidade educacional do campo, expressa em Trabalhos de Conclusão de

Curso, Monografias, Dissertações e Teses que, entretanto, encontra-se dispersa e pouco socializada, merecendo a elaboração de um estado da arte e a veiculação em uma revista científica (virtual ou impressa).

A análise das estratégias de implementação do Programa, a partir dos procedimentos qualitativos, permitiram identificar os fatores sociais e institucionais que, de algum modo, facilitam ou inibem o cumprimento de suas metas. Da mesma forma, a análise de desempenho e resultados, apontaram por um lado, os avanços, as aprendizagens, as inovações, e, de outro lado, as dificuldades e os impasses a que o programa está sujeito.

Os nós críticos constituem-se pontos relevantes para a reflexão, desafios a serem superados, subsidiando os ajustes necessários para a correção de rumos bem como para o fortalecimento do Programa enquanto uma política pública de educação para o campo.

✓ ***Articulação intersetorial de políticas de desenvolvimento agrário e social.*** O Pronera permanece como uma intervenção setorial associada à democratização do acesso à terra. Na maior parte dos contextos, essa intervenção não impacta significativamente as condições de vida, devido à ausência e/ou insuficiência de políticas públicas outras de combate à pobreza, garantia de direitos e desenvolvimento rural, como o acesso ao crédito e à assistência técnica, melhoria das condições físicas de infraestrutura (moradia, sistema viário, meios de transporte, iluminação, saneamento básico), segurança alimentar, saúde e educação escolar. Nessas condições, nem sempre a população assentada encontra suficiente motivação para engajar-se ou permanecer em processos educativos que envolvem grande investimento pessoal e familiar, sendo elevada a evasão nos cursos de alfabetização de jovens e adultos.

✓ **Sustentabilidade e institucionalização do Programa como política pública.** Os parceiros envolvidos no Pronera consideram que o Programa está no rumo correto mas carece de sustentabilidade, necessitando ser aperfeiçoado e adquirir maior institucionalidade como política pública interministerial (envolvendo, no mínimo, o MEC, o MDA e o MTE) e inter governamental (envolvendo União, Estados e Municípios). P O Programa não conseguiu construir no âmbito estadual a rede de apoio representada pela Articulação por uma Educação Básica do Campo em âmbito nacional. A construção da rede de apoiadores locais é um desafio pois, quando o poder local é controlado por grupos políticos conservadores, existe resistência aos movimentos sociais organizados.

✓ **Expansão do Programa, ampliação da cobertura e equidade na oferta.** As dimensões atuais do Pronera são tímidas para atender à demanda potencial e efetiva de alfabetização, elevação de escolaridade e qualificação profissional dos jovens e adultos assentados. Para atender essa demanda, será necessário adotar uma política de expansão de atendimento, mediante a ampliação do financiamento e da capacidade operacional do próprio Programa, da adesão de novos parceiros com capacidade de financiamento e a sistematização de modelos político-pedagógicos gestados no interior do Programa, de modo a favorecer sua replicação por outros provedores públicos e privados.

A oferta não corresponde a um critério objetivo, baseado em diagnósticos de demanda potencial, respondendo à demanda explícita. Não há indício de que as instâncias do Programa operem privilégio na seleção dos assentamentos beneficiados ou no acesso dos estudantes aos cursos, mas há evidência de que a capacidade de expressão da demanda educativa é influenciada pelo grau de organização dos assentados, privilegiando os mais organizados.

Os dados indicam que o Pronera logra equidade no atendimento, quando considerada a distribuição do alunado segundo as características de sexo, pertinência a grupos étnico raciais e idade. Entretanto, o Programa não foi capaz de superar totalmente o viés de gênero na seleção das carreiras profissionais, predominando o público feminino no magistério e pedagogia, e o masculino nos cursos agrotécnico e de cooperativismo.

✓ **Centralização/descentralização.** O Pronera é centralizado na definição de critérios político pedagógicos e financeiro operacionais, e descentralizado na operacionalização. As Comissões Estaduais, que deveriam ser uma instância de gestão descentralizada, existem formalmente mas não têm funcionamento regular. As diretrizes e a Comissão Pedagógica Nacional são suficientemente flexíveis para assegurar que os parceiros desfrutem de relativa autonomia pedagógica. O grau de democracia na gestão compartilhada dessa autonomia em cada Estado ou projeto varia de acordo com as características dos parceiros (universidades, movimentos sociais, superintendências regionais do Incra).

As diretrizes administrativo financeiras oferecidas pelo Incra para a gestão dos convênios são excessivamente centralizadas e rígidas, destituindo os parceiros estaduais de qualquer autonomia para a adequação das normas aos contextos e eventos singulares, com perdas na realização das atividades fins.

✓ **Comunicação.** No tocante à divulgação, o Programa carece de uma política mais adequada de comunicação entre os gestores e a sociedade. A página da Internet é pouco dinâmica e interativa, não há outros veículos de informação e intercâmbio de experiências (boletim, revista, jornal mural, rádio, etc.). Consequentemente, constatou-se que o Programa quase não tem visibilidade pública, sendo pouco divulgado nas próprias

instituições parceiras (governo federal, universidades, movimentos sociais), o que dificulta sua legitimação, a captação de apoios e atração de novos parceiros. Do mesmo modo, na comunicação interna entre as várias instâncias gestoras, prevalece a cultura da comunicação oral potencializada pela telefonia e por e-mails, que suprem apenas necessidades urgentes. Verifica-se, no entanto, que a comunicação oral é eficaz na divulgação do Programa dentro dos assentamentos (a maioria dos cursistas soube do Programa pelas lideranças).

✓ **Parcerias.** De um modo geral, avalia-se positivamente o princípio de parceria que rege a gestão e operacionalização do Programa, mas há limitações a superar nos Estados. O modelo de parceria tripartite não convoca necessariamente os poderes públicos estadual e local, que têm baixo grau de envolvimento e intervêm pontualmente na cessão de instalações, mas não se comprometem com a articulação orgânica do Programa com os sistemas de ensino (criação de escolas, rede física, contratação dos professores, continuidade de estudos dos egressos, etc.).

Em diversos casos o Pronera não é assumido institucionalmente por cada um dos parceiros, ficando dependente do voluntarismo de determinadas pessoas/agentes das universidades, Incra e lideranças do movimento.

Não tem sido possível transpor totalmente a assimetria intrínseca à natureza heterogênea dos parceiros. Os movimentos sociais têm dificuldade de cumprir plenamente suas funções de mobilização e acompanhamento. As universidades tendem a concentrar maior responsabilidade e poder. Na maioria dos casos, os asseguradores do Incra se restringem a funções administrativo-financeiras (liberação de recursos e prestação de contas) ou de fiscalização, não assumem protagonismo em questões pedagógicas e nem sempre prestam o apoio operacional esperado. Os coordenadores locais dos

curso de alfabetização de jovens e adultos, indicados pelos movimentos, nem sempre têm o perfil técnico requerido para a função, e acumulam outras tarefas da militância, o que dificulta cumprir plenamente suas funções de acompanhamento pedagógico.

Em virtude do funcionamento irregular das Comissões Estaduais, é baixo o grau de interatividade entre os parceiros e o intercâmbio entre diferentes projetos desenvolvidos em uma mesma Unidade da Federação.

✓ **Financiamento.** Até 2002, o orçamento do Pronera era reduzido e sujeito a contingenciamentos. Consequentemente, o financiamento dos projetos foi incerto e descontínuo. O tempo decorrido entre a apresentação, aprovação e a liberação dos recursos dos projetos foi demasiadamente longo, e os valores monetários não foram corrigidos, tornando-os insuficientes para cumprir as metas originalmente previstas. Os atrasos na liberação dos recursos inviabilizaram a plena execução do planejamento.

Só há recursos para custeio, falta investimento em infra-estrutura para superar a precariedade das condições físicas nas quais o Programa se desenvolve (edifícios improvisados, falta de iluminação e saneamento, etc.). Há queixas de falta de que o valor da bolsa dos monitores é inferior ao salário mínimo. Faltam recursos para transporte, alimentação e materiais didáticos.

✓ **Metodologia.** O material didático pedagógico é o “insumo” educativo pior avaliado em todas as modalidades de curso, o que indica a necessidade de proceder uma avaliação mais aprofundada desse aspecto. Não foi possível detectar a natureza da insatisfação dos alunos neste quesito.

Há uma dissociação entre a proposta metodológica de Alfabetização de jovens e adultos e a prática docente dos educadores, o que aponta para a necessidade de maior acompanhamento pedagógico por parte da Universidade.

Assim, para a implementação e melhor funcionamento do Programa, se faz necessário alguns ajustes que ora tecemos como recomendações:

- ✓ Prosseguir na promoção de uma cultura do direito de todos à educação de qualidade na zona rural, inovando na formulação de uma pedagogia do campo. Promover o registro, a sistematização e disseminação das inovações pedagógicas, estimulando sua replicabilidade em outros contextos de educação do campo. Desenvolver estudo avaliativo sobre materiais didático pedagógicos utilizados no Pronera, visando definir política específica de melhoria de qualidade desse insumo educativo.
- ✓ Fortalecer a desconcentração do Programa, mantendo a flexibilidade para a concretização descentralizada das diretrizes político pedagógicas nacionais, e estendendo tal flexibilidade à gestão dos recursos financeiros. Simplificar e flexibilizar a metodologia de gestão de recursos financeiros, privilegiando a consecução das metas e as atividades fins, sob supervisão descentralizada das Comissões Estaduais e Superintendências Regionais do Incra.
- ✓ A motivação para o engajamento e a permanência em processos educativos e seu impacto social podem ser potencializados se forem estabelecidos nexos mais efetivos entre a elevação de escolaridade, a qualificação profissional, o acesso ao crédito e a oportunidades de geração de renda. Isso pode ser feito mediante uma articulação interministerial e

intersetorial de políticas públicas. Ampliar o sistema de concessão de bolsas de apoio aos estudantes dos cursos técnicos de nível médio e superior, vinculadas à prestação de serviços comunitários nos assentamentos.

✓ Institucionalizar o Programa como política pública de médio e longo prazos, de modo a estabilizar patamares mínimos de recursos orçamentários e seu fluxo contínuo, ampliando o atendimento e evitando a interrupção das atividades educativas. Incentivar a institucionalização do Programa nas organizações parceiras, particularmente as universidades, mediante incentivos do MEC/SESU, CAPES, etc. Estabelecer parcerias com outros órgãos públicos, especialmente com o FNDE, visando consignar recursos para a construção e reforma da rede física de centros educativos nos assentamentos, bem como para o transporte escolar e a merenda dos cursos do Pronera. Rever os parâmetros de remuneração dos

✓ Dinamizar as Comissões Estaduais, favorecendo a descentralização do Programa e seu enraizamento nos contextos locais. Instituir rotinas de funcionamento periódico e alocar recursos para viabilizar o funcionamento das Comissões.

✓ Estimular a constituição de redes de apoio ao Programa nos estados, nos moldes da Articulação por uma Educação Básica no Campo.

✓ Manter e ampliar o sistema de gestão em parceria, envolvendo de modo mais sistemático os governos estadual e municipal, de modo a melhorar a articulação do Programa com os sistemas de ensino público, garantindo a construção e o reconhecimento de escolas, a contratação dos professores formados, a continuidade de estudos dos educandos. Gestões junto ao Fundescola, Consed e Undime podem favorecer essa estratégia. Definir melhor as funções das Superintendências Regionais do Incra, combinando de modo mais equilibrado as atribuições de gerenciamento de

recursos e fiscalização com o apoio logístico e técnico pedagógico aos projetos. Eventualmente, aumentar as equipes estaduais e rever perfis dos asseguradores, privilegiando a formação pedagógica.

✓ Criar um banco de dados nacional e estabelecer uma metodologia uniforme e sistemática de registro, monitoramento e avaliação do Programa. Solicitar apoio ao INEP para que os dados passem a compor as estatísticas nacionais de educação.

✓ Reunir em centro de documentação e sistematizar o conhecimento produzido no e sobre o Pronera por meio de um estado da arte, disseminando as inovações e modelos pedagógicos gerados no seu interior por meio de publicações (impressas ou virtuais) e outros meios de comunicação.

✓ Desenvolver política de comunicação, visando mobilizar a demanda, publicizar a existência do Programa, difundir seus resultados e atrair novos parceiros públicos e privados. Realizar campanha de divulgação, transformar o site em portal e fomentar a intercomunicação dos parceiros no seu interior, criar revista virtual, instituir boletim periódico, realizar seminários presenciais ou virtuais, realizar assessoria de imprensa e acionar os meios de comunicação de massa.

✓ Expandir a cobertura, combinando o atendimento à demanda explícita com critérios de equidade para atender a demanda potencial. Zelar pela equidade de gênero, etnia e idade no acesso aos diferentes cursos.

Este relatório nos incita a ter esperanças na possibilidade de democratizar a educação no campo, convergente com à diversidade sócio-cultural dos povos ao contemplar no currículo desses cursos os valores, a

ética, o *ethos* dos povos de cada região e de cada contexto social do campo brasileiro. Atestar as mudanças desses jovens e adultos, sujeitos das ações educativas do Pronera, superando obstáculos e enfrentando desafios, compromissados com sua própria formação e com a de seus alunos - crianças, jovens e adultos dos assentamentos e acampamentos da reforma agrária -, nos leva a crer na possibilidade da construção de políticas públicas articuladas, com vistas ao desenvolvimento rural sustentável; na construção de um novo modelo de desenvolvimento para o campo, onde a educação tem um papel primordial.

5. ANEXOS

Anexo 1 - Projetos em estudo 2001-2002

Anexo 2 - Quadro amostral *(está redimensionado!)*

Anexo 3 – Roteiro de Entrevista

Anexo 4 – Questionário aos educandos do EJA

Anexo 5 – Questionário aos educadores do EJA

Anexo 6 – Questionário aos alunos do Curso Formação de Educadores/

Magistério

Anexo 7 – Questionário aos alunos da Curso de Pedagogia da Terra

Anexo 8 – Questionário aos alunos dos Cursos Técnicos

Profissionalizantes

Anexo 9 – Roteiro de Observação

Anexo 10 – Roteiro para Elaboração dos Relatórios Parciais

Anexo 11 - Manual do Pesquisador

Anexo 12 – Termo de Compromisso Ético do Pesquisador

PRONERA - PROJETOS 2001

Regiões	Metas	Alunos matriculados	Nro. Mun	No. UF	No. Pas	No. concluídos alunos	Rec. Incra	Rec. parceria	Total
Norte	13836	13854	99	7	204	5880	6866195,36	496549,84	7722745,2
Centro-Oeste	2180	2180	70	0	112	1115	1086172,63	83383	1169555,63
Nordeste	6090	6498	117	0	282	4963	3454135,24	265514,42	4244922,82
Sul	790	690	114	34	100	203	1454771,76	456624	1911395,76
Sudeste	780	506	9	0	29	336	296400	10400	306800
	23676	23728	409	41	727,00	12497	13157674,99	1312471,26	15365419,41

ANEXO 1

PRONERA - PROJETOS 2002

Regiões	Metas	Alunos matriculados	Nro. Mun	No. UF	No. Pas	No. alunos concluídos	Rec. Incra	Rec. parceria	Total
Norte	3000	3161	17	0	36	800	1.182.275,00	90.800,00	1.243.075,00
Centro-Oeste	1961	2061	52	2	128	0	1.987.576,00	229.864,00	2.217.440,00
Nordeste	16640	16536	241	9	619	0	6.533.997,20	351.588,00	7.831.449,20
Sul	100	125	74	13	46	0	960.000,00	212.310,00	1.172.310,00
Sudeste	2060	2059	20	2	52	0	591.619,00	0,00	715.619,00
	23761	23942	404	28	881	800	11.255.467,20	884.562,00	13.179.893,20

ANEXO 1

Anexo 2

PRONERA - CÁLCULO DAS AMOSTRAS POR PROJETOS -

✓ ESTUDOS DE CASO

PÓLOS	MODALIDADES	NRO ALUNOS	AMOSTRA
Rondônia	Alfabetização de Jovens e Adultos	1000	30
Sergipe	Formação Educador/Magistério	80	40
Espírito Santo	Pedagogia da Terra	60	30
Distrito Federal	Técnico Profissional	60	30

Sorteio de Municípios, Assentamentos e Salas de Aulas:

PÓLOS	Nro. Alunos/ projeto	AMOSTRA (alunos)	Municípios	Assentamentos	Nro salas/ turmas	Salas
Rondônia	1000	30	Machadinho	Lajes	4	1, 3

✓ PESQUISA AMOSTRAL

- ALFABETIZAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Sorteio de Municípios, Assentamentos e Salas de Aulas:

PÓLOS	Nro. Alunos/ projeto	AMOSTRA (alunos)	Municípios	Assentamentos	Nro salas/ turmas	Sorteio Salas
Pará	2235	60	Anapu	Pilão Poente I, II , III	14	8, 4, 7, 2
	2586	30	Tomé-Açú	Tropicália	3	2, 1
		40	Tomé-Açú	Miritipitanga	5	1, 4,5
	1409	18	Altamira	Morro das Araras	2	1, 2
		20	Altamira	Assurini	2	1, 2
	1000	27	Santarém	Corda Corta	11	11, 4
Total		195			37	

PÓLOS	Nro. Alunos/ projeto	AMOSTRA (alunos)	Municípios	Assentamentos	Nro salas/ turmas	Sorteio Salas
Mato Grosso Sul	1000	30	Eldorado	Floresta Branca	2	1, 2

PÓLOS	Nro. Alunos/ projeto	AMOSTRA (alunos)	Municípios	Assentamentos	Nro salas/ turmas	Sorteio Salas
Maranhão	1020	22	Junco do Maranhão	Santa Angélica, Flomasa	2	1, 2
	1200	20	Igarapé do Meio	Vila Diamante	9 1	1
		20	Peritoró	Santo Antonio Veloso	1	1
		20	Lima Campos	Santo Antonio Veloso, São José dos Mouras	2	1,2
TOTAL		82			6	

(*) O assentamento Zé Doca é uma alternativa de reposição, caso nos assentamentos anteriores não tenha atingido o número de alunos correspondente da amostra (82).

*Zé Doca Quodira
São José*

PÓLOS	Nro. Alunos/ projeto	AMOSTRA	Municípios	Assentamentos	Nro salas/ turmas	Sorteio Salas
Rio Grande Norte	1500	20	Carnaubais	Nova Descoberta	1	1
		21	Carnaubais	Canto Comprido	1	1
			Carnaubais*	Cavaco	1	1
Total		41				

(*) O assentamento Cavaco é uma alternativa de reposição, caso nos assentamentos anteriores não tenha atingido o número de alunos correspondente da amostra (41).

PESQUISA AMOSTRAL – FORMAÇÃO DE EDUCADORES/ MAGISTÉRIO N.MÉDIO

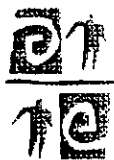
PÓLOS	MODALIDADES	NRO ALUNOS	AMOSTRA
Pará /Marabá	Formação Educador/Magistério	66	30
Maranhão		160	62
R. G. Sul		50	30
Total		276	122

PESQUISA AMOSTRAL – FORMAÇÃO DE EDUCADORES/ PEDAGOGIA DA TERRA

PÓLOS	MODALIDADES	NRO ALUNOS	AMOSTRA
Rio G Norte	Formação Educador/Pedagogia da Terra	70	30
Rio G Sul		50	30
Total		120	60

PESQUISA AMOSTRAL – FORMAÇÃO TÉCNICO PROFISSIONAL

PÓLOS	MODALIDADES	NRO ALUNOS	AMOSTRA
Mato G Sul	Técnico em Agropecuária	120	46
R. G. Su	Técnico Administração em Assentamentos	50	30
	Técnico em Administração em Cooperativas	50	30
	Técnico em Saúde/ Enfermagem	50	30
		270	136



ANEXO 3

POLO DE PESQUISA

Coordenação local do estudo de caso:

Modalidade: Formação de Educadores Populares / Magistério Nível Médio

ORIENTAÇÕES GERAIS PARA O ESTUDO DE CASO

1. Primeira etapa – preparação

- 1.1. Proceder à coleta e análise de documentos – projeto(s), convênio(s), relatórios parciais e finais (elaborados pela Universidade e Assegurador da Superintendência Regional do Incra), registros da experiência, memórias de Seminários, reuniões pedagógicas, etc.
- 1.2. Elaborar cadastro de pessoas chave a serem entrevistadas: coordenador, professores e estudantes universitários, asseguradores da Superintendência Regional do Incra, lideranças dos movimentos sociais.
- 1.3. Elaborar instrumentos de trabalho de campo: questionário para estudantes (vide anexo), roteiros de entrevistas, plano de visita a assentamentos, etc.

2. Segunda etapa – trabalho de campo

- 2.1. Entrevistar coordenadores do Projeto na Universidade, assegurador do Incra e liderança(s) de movimentos sociais envolvidos na parceria. Utilizar roteiro de entrevista semi estruturada, gravar e degravar as entrevistas, para posterior análise.
- 2.2. Se possível, fazer observação de etapa do curso *in loco*, focalizando o currículo, metodologia, perfil dos docentes, materiais didático-pedagógicos, relação professor-alunos, etc. Analisar documentos, observar atividades de ensino e entrevistar professores do curso.
- 2.3. Coletar dados junto aos alunos do curso; a amostragem mínima é de **40 estudantes**. Preferencialmente, comparecer à etapa presencial do curso e aplicar questionários (de auto-preenchimento) e/ou realizar entrevistas (individuais ou em grupos). Na impossibilidade de fazê-lo, obter o cadastro dos alunos e aplicar questionário de auto-preenchimento, complementado por entrevista com alguns estudantes a ser realizada nos próprios assentamentos.
- 2.4. Selecionar certo número de assentamentos para serem visitados, procurando cobrir a diversidade de realidades em que os cursistas estão inseridos. O objetivo da visita é aferir o engajamento do cursista nas atividades agropecuárias do assentamento, procurando avaliar o impacto da formação

escolar para seu desempenho profissional, bem como outras repercussões de sua formação nos planos político, social, cultural e econômico.

2.4.1. Entrevistar liderança local do movimento social, coordenadores de cooperativa, os próprios estudantes e seus familiares. Utilizar roteiro de entrevistas semi estruturadas, gravar e degravar as entrevistas, para posterior análise.

2.4.2. Fazer um registro fotográfico dos locais e situações relevantes para a pesquisa: assentamentos, centros educacionais, salas de aula, etc.

3. Terceira etapa – sistematização, análise e redação de relatório

3.1. Tabular respostas dos questionários, degravar entrevistas e sistematizar dados coletados.

3.2. Redigir relatório, observando as orientações gerais, dimensões e indicadores apresentados a seguir.

ROTEIRO PARA ENTREVISTAS COM OS ATORES

4. Dimensões e indicadores a serem considerados no estudo de caso

1. *Sustentabilidade político institucional*

1.1. Qual o grau de envolvimento e compromisso das universidades, dos movimentos sociais, do escritório regional do Incra e das autoridades locais – municipais e/ou estaduais – no desenvolvimento do projeto? Aferir se o projeto é assumido por pessoas ou pelas instituições.

1.2. Há algum grau de institucionalização da iniciativa (lei, decreto ou norma; instância administrativa; dotação orçamentária; pessoal especialmente dedicado; programa ou projeto previsto em planejamento institucional; etc) em alguma das organizações envolvidas?

1.3. Os parceiros (universidade e movimentos sociais) têm condições e/ou perspectivas de dar continuidade ao programa com relativa autonomia em relação à iniciativa do governo federal? Justificar.

1.4. O curso poderá ser absorvido por algumas das redes de ensino da região? Em caso positivo, mencionar a(s) rede(s) e delinear as perspectivas de institucionalização no sistema de ensino.

1.5. Que alternativas têm os assentados para manter e expandir os conhecimentos adquiridos no curso?

2. *Articulação da rede de apoiadores*

2.1. Arrolar os atores sociais e institucionais envolvidos no projeto, caracterizando o papel desempenhado por cada um deles.

2.1.1. Como os diferentes atores avaliam a participação dos demais parceiros no Programa? Listar aspectos positivos e negativos.

2.2. Existe uma expressão local/regional da Articulação por uma Educação Básica no Campo? Em caso positivo, historiar e caracterizar brevemente a mesma.

- 2.3. Existe alguma instância ou rede pluripartite de apoio, gestão, planejamento, monitoramento e/ou avaliação do projeto que se reúne com alguma periodicidade? Em caso positivo, caracterizar brevemente a mesma.
- 2.4. Há algum parlamentar local/regional (vereador, deputado estadual ou federal, senador) comprometido com o apoio político e/ou a consignação de recursos públicos ao Pronera?
- 2.5. Como o Programa é visto por estes apoiadores?

3. *Estrutura organizacional e gestão*

- 3.1. Descrever a gestão do projeto: Quem/que instância formula, coordena, monitora e avalia o projeto? Quais as atribuições de cada uma destas instâncias e como avalia o papel desempenhado por cada uma delas?
- 3.2. Caracterizar as relações da coordenação do projeto com o Superintendência Regional do Incra, com a Comissão Pedagógica Nacional e com a Coordenação do Pronera em Brasília. Solicitar que os diferentes agentes avaliem essa relação, listando aspectos positivos e negativos.
- 3.3. Aferir a opinião dos diferentes atores se o Pronera é centralizado ou descentralizado? Essa centralização ou descentralização é excessiva ou adequada? Justificar.
- 3.4. Solicitar a cada um dos atores (Incra, Universidade e Movimento) que avaliem o desempenho dos demais parceiros na consecução do objetivo do projeto.
- 3.5. Solicitar a cada um dos atores (Incra, Universidade e Movimento) que avaliem (pelos critérios de adequação, agilidade e eficiência) os instrumentos de gestão e funcionamento do Pronera: sistemática (projeto, convênio, relatório, etc) e estrutura (coordenação nacional e asseguradores).

4. *Participação*

- 4.1. Qual a concretização do princípio da gestão democrática do Programa neste projeto específico?
- 4.2. Perguntar a cada um dos parceiros se participou (em que grau participou) da elaboração, monitoramento e avaliação do projeto (incluir auto-avaliação). Solicitar avaliação se esse grau de participação é adequado ou insatisfatório. Justificar.
- 4.3. Nas relações entre os parceiros (Incra, universidade e movimentos sociais), há espaço para troca de conhecimentos e experiências? Descrever.
- 4.4. Como se dá a relação da Coordenação do Projeto com as instâncias externas/parceiras do Programa - Secretarias de Estado, Prefeituras, órgãos governamentais técnicos de pesquisa (Embrapa), sindicatos. Listar aspectos positivos e negativos.

5. *Comunicação*

- 5.1. Perguntar a cada um dos parceiros por que meio de comunicação/informação tomou conhecimento do Pronera.
- 5.2. Perguntar a cada um dos parceiros que meios de comunicação conhece e quais utiliza para manter-se informado sobre o Pronera (nos diferentes níveis: nacional, estadual, local)

5.2.1. Solicitar avaliação se esses meios de informação são adequados ou insatisfatórios. Justificar. Recolher sugestões.

5.3. Perguntar a cada um dos parceiros se dispõe de meios de comunicação para disseminar informações/análises sobre o Pronera. Em caso positivo, explicitar quais são e avaliar se são adequados ou insatisfatórios. Recolher sugestões.

6. *Financiamento*

6.1. Coletar dados sobre os valores demandados e os recebidos, assim como sobre o cronograma de desembolso e a execução orçamentária.

6.2. Solicitar ao coordenador que avalie a suficiência e fluxo dos recursos, justificando a avaliação. Recolher sugestões para aperfeiçoamento do sistema.

6.3. Solicitar aos diferentes atores que avaliem os parâmetros de remuneração do Programa. Justificar.

6.4. Há outras fontes de apoio ao Projeto, além dos recursos do Pronera?

6.5. Como avalia a gestão dos recursos financeiros, em termos de adequação e transparência?

7. *Processo de seleção e habilitação de projetos*

7.1. Perguntar ao coordenador do Programa os critérios utilizados para eleger a temática do curso, selecionar os assentamentos beneficiados e os cursistas.

7.2. Como avalia a forma de seleção da modalidades de ensino e de assentamentos adotados no Programa? Justificar. Recolher sugestões. Quem participa deste processo de seleção.

7.3. Os critérios estabelecidos no Programa para habilitação dos projetos são cumpridos/respeitados ?

7.4. Como são divulgados os pareceres de habilitação dos projetos.

8. *Estrutura, funcionamento e projeto pedagógico dos cursos*

8.1. Caracterizar o funcionamento do curso (carga horária, duração, organização curricular, etc).

8.2. Caracterizar qualificações do corpo docente, mencionando experiência anterior com assentamentos da reforma agrária.

8.3. Solicitar aos diferentes atores avaliar a organização e funcionamento do curso. Justificar e solicitar sugestões de melhoria.

8.4. Caracterizar o projeto político pedagógico e o currículo do curso, identificando aspectos inovadores, no que tange à contextualização aos assentamentos da reforma agrária.

8.4.1. Avaliar o grau de sistematização das inovações pedagógicas e sua disseminação. Apreciar replicabilidade da inovação.

8.5. Solicitar aos diferentes atores avaliar o projeto político pedagógico e o currículo do curso, apreciando seu eventual caráter inovador.

9. *Recursos Humanos*

9.1. Descrever os mecanismos de recrutamento e seleção dos educandos para esta modalidade de ensino ? Quais os critérios de seleção dos educandos? Quem participa deste processo de seleção e avalie o seu desempenho?

9.2. Solicitar a avaliação do perfil dos educandos, em termos de conhecimentos e habilidades na área, motivação, compromisso, liderança? Há identificação do envolvimento prévio dos educandos projetos coletivos de produção nos assentamentos?

9.3. Qual o perfil dos docentes do curso Formação de Educadores Populares, em termos de formação acadêmica, vínculo institucional, engajamento em movimentos sociais?

10. Cobertura e equidade

10.1. Metas previstas para o curso e resultados efetivamente alcançados: número de municípios e assentamentos envolvidos, número de alunos matriculados, taxas de evasão e reprovação, número de alunos formados/concluintes, número de educadores capacitados.

10.1.1. Sempre que possível, discriminar dados por gênero (homens/mulheres), raça/etnia (usar classificação do IBGE) e faixa etária (padronizar faixas etárias).

10.1.2. Na medida do possível, dimensionar a demanda por esse nível e modalidade de formação técnico profissional, e apreciar se a oferta realizada é suficiente ou não para atender às necessidades dos assentamentos do DF e entorno.

11. Sistema de registro, monitoramento e avaliação

11.1. Descrever e avaliar os instrumentos utilizados para registro, monitoramento e avaliação dos resultados do curso.

11.2. Coletar avaliação da coordenação do curso e do assegurador do Incra sobre a suficiência e adequação dos instrumentos de registro, monitoramento e avaliação de resultados.

11.3. O sistema de avaliação está de acordo com os princípios do Programa? (formativo/participativo)

11.4. Avalie como a Coordenação do Projeto utiliza os resultados da avaliação para a continuidade do projeto?

11.5. Descreva como a Coordenação do Projeto opera para acompanhar as atividades dos professores nos cursos? Explicitar as formas de comunicação e avaliar se estas são adequadas ou insatisfatórias. Recolher sugestões.

12. Resultados educacionais e sociais

12.1. Reunir dados sobre evasão, reprovação, promoção e conclusão do curso.

12.2. Colher opinião dos cursistas sobre o curso (extensão da oferta e sistemática de seleção dos cursistas, organização e funcionamento, currículo e metodologia, corpo docente e relação professor-alunos, contextualização às condições de estudo e às necessidades educativas dos assentados).

12.3. Captar percepção dos cursistas, seus familiares e lideranças sobre os benefícios individuais e sociais da formação técnico profissional para os estudantes, suas famílias e a coletividade do assentamento. Na sua opinião, houve mudanças no grau de participação dos educandos na vida coletiva do assentamento e no envolvimento de projetos educacionais? Descreva-as.

- 12.4. Há identificação de que os egressos do Magistério ingressaram em concursos públicos dos sistemas estadual ou municipal?
- 12.5. Há indicação de onde os egressos estão trabalhando? (estão em sala de aula?)
- 12.6. Qual a percepção da Coordenação sobre as expectativas de continuidade dos educandos do seu processo de escolarização?
- 12.7. Qual a percepção da Coordenação sobre os resultados gerais do Programa?

Bom Trabalho!



Ação Educativa

Assessoria, Pesquisa e Informação

Rua General Jardim, 660
01223-010 São Paulo SP Brasil
Fone e Fax: 11 3151 2333
acaoeduca@acaoeducativa.org

ANEXO 4
PROGRAMA NACIONAL DE EDUCAÇÃO NA REFORMA AGRÁRIA

AVALIAÇÃO EXTERNA

ALFABETIZAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

***Questionário aplicado aos educandos/
preenchido pelo entrevistador***

Data da entrevista: ____/____/2004	N.º processamento: __ __ __ __
Assentamento:	N.º entrevista: __ __ __ __
Município: UF:	Nome pesquisador/a:

FEVEREIRO 2004

Identificação do entrevistado: _____

Campo de preenchimento não obrigatório

Assentamento:

Município:

UF:

CARACTERIZAÇÃO DO(A) ENTREVISTADO(A)

Assinale as respostas com um "X" nas alternativas correspondentes.

Caso a resposta não esteja listada, anotar em "outra" ou ao lado.

1. Sexo:

2. Idade (escreva a idade em número)

|___| 1. Masculino

|___| |___|

|___| 2. feminino

3. Cor da Pele

1. |___| Branca

2. |___| Preta

3. |___| Parda

4. |___| Amarela

5. |___| Indígena

6. |___| Outra (anote ao lado) _____

QUESTIONÁRIO

Assinale as respostas com um "X" nas alternativas correspondentes. Caso a resposta não esteja listada, anotar em "outra".

P1. Antes desse curso de Alfabetização, você já tinha estudado?

1. |___| Sim

2. |___| Não (pule para a pergunta 3)

P2. Caso já tenha estudado antes, até que série da escola você freqüentou?

1. |___| Alfabetização de jovens e Adultos

2. |___| Ensino Fundamental até 1ª série

3. |___| Ensino Fundamental até a 2ª série

4. |___| Ensino Fundamental até a 3ª série

5. |___| Ensino Fundamental até a 4ª série

6. |___| Ensino Fundamental até a 5ª série ou mais

7. |___| Não sabe

P3a. Você diria que antes de fazer o curso

(assinale com um X uma das alternativas abaixo)

1. ☐ Não conseguia **ler**
2. ☐ Lia com dificuldades
3. ☐ Lia sem dificuldades

P3b. E você diria que depois de fazer o curso

(assinale com um X uma das alternativas abaixo)

1. ☐ Ainda não consegue **ler**
2. ☐ Lê, mas com dificuldades
3. ☐ Lê sem dificuldades

P4a. Você diria que antes de fazer o curso

(assinale com um X uma das alternativas abaixo)

1. ☐ Não conseguia **escrever**
2. ☐ Escrevia com dificuldades
3. ☐ Escrevia sem dificuldades

P4b. E depois de fazer o curso, você

(assinale com um X uma das alternativas abaixo)

1. ☐ Ainda não consegue **escrever**
2. ☐ Escreve, mas com dificuldades
3. ☐ Escreve sem dificuldades

P5a. Você diria que antes de fazer o curso

(assinale com um X uma das alternativas abaixo)

1. ☐ Não conseguia **ler e escrever números**
2. ☐ Lia e escrevia números com dificuldade
3. ☐ Lia e escrevia números sem dificuldades

P5b. E depois de fazer o curso, você

(assinale com um X uma das alternativas abaixo)

1. ☐ Ainda não consegue **ler e escrever números**
2. ☐ Lê e escreve números com dificuldade
3. ☐ Lê e escreve números sem dificuldade

P6a. Antes de fazer o curso, você *(assinale com um X uma das alternativas abaixo)*

1. ☐ Não conseguia fazer **contas de matemática**
2. ☐ Fazia contas com dificuldade
3. ☐ Fazia contas sem dificuldades

P6b. E depois de fazer o curso, você *(assinale com um X uma das alternativas abaixo)*

1. ☐ Ainda não consegue fazer **contas de matemática**
2. ☐ Faz contas com dificuldade
3. ☐ Faz contas sem dificuldades

P7. Como você ficou sabendo do curso? *(marque com um X uma ou mais das alternativas)*

1. ☐ Por um meio de comunicação (folhetos, jornal, mural, rádio)
2. ☐ Por meio de liderança do movimento social (sindicato, MST ou outro movimento social)
3. ☐ Por meio da Universidade ou órgão do governo (Incra)
4. ☐ Outros moradores do assentamento
5. ☐ Não sabe/ não lembra

P8. No seu dia a dia, quais alternativas abaixo você sente mais necessidade de leitura? *(assinale com um X três das alternativas abaixo mais importantes por ordem de prioridade, numerando 1, 2, 3)*

1. ☐ Embalagens de produtos agrícolas ou domésticos
2. ☐ Receitas médicas e bulas de remédio
3. ☐ Jornais e revistas
4. ☐ Folhetos, boletins, revistas, jornais e outros materiais dos movimentos sociais e sindicatos
5. ☐ Cartas de parentes
6. ☐ Letreiros de Ônibus e placas de sinalização
7. ☐ Receitas culinárias
8. ☐ Documentos bancários e oficiais (contratos, financiamento, etc)
9. ☐ Bíblia ou textos religiosos
10. ☐ Comunicados da escola dos filhos
11. ☐ Literatura de qualquer gênero (poesia, romance, fotonovela, etc.)

P9. No seu dia a dia, quais das alternativas abaixo você sente mais necessidade da escrita? *(assinale com um X três das alternativas abaixo mais importantes para você)*

1. ☐ Assinatura do nome em documentos
2. ☐ Convocação de avisos de reuniões e assembléias
3. ☐ Encaminhamentos das reuniões de comissões
4. ☐ Listas de compras
5. ☐ Anotações dos cursos de capacitação que participa
6. ☐ Cartas para parentes
7. ☐ Comunicados para a escola dos filhos

P10. No seu dia a dia, quais das alternativas abaixo você sente mais necessidade de calcular? *(assinale com um X três das alternativas abaixo mais importantes para você)*

1. ☐ Controle de horas do trator/máquinas agrícolas
2. ☐ Divisão das contas coletivas do assentamento (luz, telefone,...)
3. ☐ Dosagem de insumos para a produção agrícola
4. ☐ Cálculo de áreas, quantidades, cubagem, porcentagem, voltados à produção agrícola
5. ☐ Formulação de preços para comercialização de produtos
6. ☐ Juros bancários
7. ☐ Orçamento doméstico

P11. Você tem problemas de visão que dificultam enxergar as letras escritas?

1. ☐ Sim
2. ☐ Não *(pule para a pergunta 13)*

P12. Em caso positivo, como você resolve o seu problema de visão? *(assinale com um X uma das alternativas abaixo)*

1. ☐ Uso óculos
2. ☐ Mesmo usando óculos continuo com problema de visão
3. ☐ Tenho necessidade de usar óculos e não tenho como comprar
4. ☐ Não procurei resolver ainda esse problema
5. ☐ Tive acesso a consulta e óculos pelo Pronera

P13. Responda se você concorda ou discorda de cada uma das frases sobre o curso de Alfabetização. (assinale com um X sua opinião para cada uma das alternativas abaixo)

Frases	Sim	Não	Em parte	Não sei
a) os assuntos tratados são relacionados ao dia a dia da vida no campo	1.	2.	3.	4.
b) é utilizada uma linguagem adequada para o campo	1.	2.	3.	4.
c) o professor aproveita e valoriza os seus conhecimentos	1.	2.	3.	4.
d) o material didático é adequado para os jovens e adultos do meio rural	1.	2.	3.	4.
e) os períodos de aula são ajustados ao período das safras agrícolas	1.	2.	3.	4.
f) o horário das aulas é o mais adequado para os alunos trabalhadores do campo	1.	2.	3.	4.

P14. Como você avalia cada um dos aspectos abaixo relacionados à infra-estrutura física do curso de Alfabetização?

(assinale com um X no quadro correspondente a sua avaliação)

	Bom	Regular	Ruim	Não tem
a) Iluminação da Sala	1.	2.	3.	4.
b) Ventilação da Sala	1.	2.	3.	4.
c) Mesas e cadeiras/carteiras dos alunos	1.	2.	3.	4.
d) Quadro negro e giz	1.	2.	3.	4.
e) Banheiros ou sanitários	1.	2.	3.	4.
f) Merenda	1.	2.	3.	4.
g) Água para beber	1.	2.	3.	4.
h) Transporte para os alunos	1.	2.	3.	4.
i) Transporte para o educador	1.	2.	3.	4.

P15. Qual(is) das alternativas abaixo, na sua opinião, são mais próximas do que você acha do seu/sua educador(a)/professor(a)?

(assinale com um X uma ou mais das alternativas abaixo)

1. ☐ Tem conhecimento sobre o assunto que ensina
2. ☐ Tem habilidade/ jeito de ensinar
3. ☐ Tem um bom relacionamento com os alunos
4. ☐ Falta muito às aulas
5. ☐ Não sabe ensinar

P16. Durante o andamento do curso, você diria que o conhecimento do professor(a) melhorou ou continuou igual se comparado ao início do curso?

(assinale com um X uma das alternativas abaixo)

- | | |
|---|--------------------------------------|
| 1. ☐ Melhorou | 3. ☐ Não sabe |
| 2. ☐ Continuou igual | |

P17. E no andamento do curso, você diria que a habilidade de dar aulas do professor(a) melhorou, continuou igual ou piorou se comparado ao início do curso?

(assinale com um X uma das alternativas abaixo)

- | | |
|---|--------------------------------------|
| 1. ☐ Melhorou | 3. ☐ Piorou |
| 2. ☐ Continuou igual | 4. ☐ Não sabe |

P18. E no andamento do curso, você diria que o relacionamento do professor(a) com os alunos melhorou, continuou igual ou piorou se comparado ao início do curso?

(assinale com um X uma das alternativas abaixo)

- | | |
|---|--------------------------------------|
| 1. ☐ Melhorou | 3. ☐ Piorou |
| 2. ☐ Continuou igual | 4. ☐ Não sabe |

P19. E no andamento do curso, você diria a participação e o compromisso do professor(a) com o curso e a comunidade melhorou, continuou igual ou piorou se comparado ao início do curso? *(assinale com um X uma das alternativas abaixo)*

- | | |
|---|--------------------------------------|
| 1. ☐ Melhorou | 3. ☐ Piorou |
| 2. ☐ Continuou igual | 4. ☐ Não sabe |

P20. Responda se concorda ou discorda de cada uma das afirmações abaixo, levando em conta os resultados que o curso teve para você no que se refere ao domínio da leitura, escrita e conhecimentos matemáticos?

(assinale com um X a opinião do entrevistado para cada uma das alternativas)

Afirmação	Sim	Não	Em parte	Não sei
a) Aumentei a minha autonomia e segurança pessoal	1. __	2. __	3. __	4. __
b) Passei a assumir tarefas que antes não fazia (controles de maquinário, planejamento da produção agropecuária, orçamento doméstico, etc)	1. __	2. __	3. __	4. __
c) Tenho mais acesso a informações técnicas e econômicas necessárias para o meu trabalho no assentamento	1. __	2. __	3. __	4. __
d) Tenho mais condições de acompanhar as tarefas escolares dos meus filhos	1. __	2. __	3. __	4. __
e) Tenho mais condições de participar de discussões sócio-políticas	1. __	2. __	3. __	4. __
f) Passei a participar mais da vida social e cultural do assentamento	1. __	2. __	3. __	4. __
g) Melhorei a minha relação com o meio ambiente e a natureza	1. __	2. __	3. __	4. __

P21. Após esse curso, você pretende continuar os estudos?

1. |__| Sim

2. |__| Não *(pule para a pergunta 23)*

P22. Em caso positivo, que tipo de curso você gostaria de fazer?
(assinale com um X uma das alternativas abaixo)

1. |__| Continuar Alfabetização de Jovens e Adultos

2. |__| Concluir o Ensino Fundamental (1º Grau)

3. |__| Curso profissionalizante

4. |__| Outro. Especifique: _____

This image shows a single sheet of white paper with horizontal blue or grey ruling lines. The lines are evenly spaced and run across the width of the page. There is no handwriting or other markings on the paper.

MUITO OBRIGADO POR SUAS OPINIÕES



Ação Educativa

Assessoria, Pesquisa e Informação

Rua General Jardim, 660
01223-010 São Paulo SP Brasil
Fone e Fax: 11 3151 2333
acaoeduca@acaoeducativa.org

ANEXO 5

PROGRAMA NACIONAL DE EDUCAÇÃO NA REFORMA AGRÁRIA

AValiação EXTERNA

ALFABETIZAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS E Elevação DE ESCOLARIDADE DO(A)S EDUCADORE(A)S

INSTRUMENTO DE COLETA DE INFORMAÇÕES PARA O EDUCADOR (Eja)

Data da entrevista: __/__/2004	N.º processamento: __ _ _ _ _ _
Assentamento:	N.º entrevista: __ _ _ _ _ _
Município: UF:	Nome pesquisador/a:

FEVEREIRO 2004

Identificação do entrevistado: _____

Campo de preenchimento não obrigatório

Assentamento: _____

Município: _____

UF: _____

CARACTERIZAÇÃO DO/A ENTREVISTADO/A

Assinale as respostas com um "X" no quadro ao lado da alternativa correspondente. Caso a resposta não esteja listada, assinale "outra".

1. Sexo:

☐ 1. masculino

☐ 2. feminino

2. Idade (escreva a idade em números)

3. Cor da Pele

1. ☐ Branca

2. ☐ Preta

3. ☐ Parda

4. ☐ Amarela

5. ☐ Indígena

6. ☐ Outra (anote ao lado) _____

4. Qual é o seu nível de escolaridade?

(Anote com um X a alternativa correspondente ao nível mais alto de ensino concluído).

1. ☐ Ensino Fundamental incompleto (até 4ª. série)

2. ☐ Ensino Fundamental incompleto (entre 4ª. e 8ª. série)

3. ☐ Ensino Fundamental completo (8ª. série concluída)

4. ☐ Ensino Médio incompleto (2º. Grau)

5. ☐ Ensino Médio completo (2º. Grau concluído)

6. ☐ Ensino Pós Médio com habilitação ao Magistério

7. ☐ Ensino Pós Médio com outra habilitação técnico profissional

8. ☐ Ensino Superior Pedagogia da Terra incompleto

8. ☐ Ensino Superior Pedagogia da Terra concluído

9. ☐ Outra (especifique) _____

QUESTIONÁRIO

Assinale as respostas com um "X" no quadro ao lado da alternativa correspondente. Caso a resposta não esteja listada, assinale "outra".

P1. Atualmente, você está estudando?

1. ☐ Sim (responda a pergunta 2)
2. ☐ Não (pule para a pergunta 3)

P2. Caso esteja estudando, qual curso está freqüentando?

(marque com um X uma das alternativas)

1. ☐ Até a 4ª série do Ensino Fundamental (antigo 1º. Grau)
2. ☐ Entre a 4ª e 8ª séries do Ensino Fundamental (antigo 1º. Grau)
3. ☐ Ensino Médio (antigo 2º. Grau)
4. ☐ Ensino Pós Médio com habilitação ao Magistério
5. ☐ Ensino Pós Médio com outra habilitação técnico profissional
6. ☐ Ensino Superior Pedagogia da Terra
7. ☐ Ensino Superior em outra carreira que não a Pedagogia
8. ☐ Outro (especifique) _____

P3. Como você ficou sabendo do curso de Alfabetização de Jovens e Adultos?

(marque com um X uma ou mais das alternativas)

1. ☐ Por um meio de comunicação (folheto, jornal, mural, rádio ou outro)
2. ☐ Por meio de liderança do movimento social (sindicato, MST ou outro)
3. ☐ Por meio de órgão do governo (Incra, Embrapa ou outro)
4. ☐ Outros moradores do assentamento
5. ☐ Não sabe/ não lembra

P4. O que motivou a participar do Pronera?

(marque com um X apenas uma das alternativas)

1. ☐ Oportunidade de ampliar os estudos
2. ☐ Oportunidade de uma remuneração pelo trabalho
3. ☐ Para participar mais dos projetos do assentamento
4. ☐ Outros. (especifique) _____

P5. Já exerceu atividade como educador antes desta oportunidade no Pronera?

1. ☐ Sim *(responda as perguntas 6 e 7)*
2. ☐ Não *(pule para a pergunta 8)*

P6. Se você já exerceu atividade como educador, mencione em qual(is) modalidade(s) de ensino.

(marque com um X uma ou mais alternativas)

1. ☐ Educação infantil (creche, pré escola, ciranda)
2. ☐ Alfabetização de jovens e adultos
3. ☐ Alfabetização e Ensino Fundamental 1^a. a 4^a. séries
4. ☐ Ensino Fundamental 5^a. a 8^a. séries
5. ☐ Outro. (especifique) _____

P7. Em caso positivo, há quanto tempo você atua como educador(a)?

(marque com um X uma das alternativas)

1. ☐ Menos de 1 ano
2. ☐ de 1 a 2 anos
3. ☐ de 3 a 5 anos
4. ☐ mais de 5 anos
5. ☐ Não sabe

P8. Como você foi selecionado para participar do Pronera?

(assinale com um X uma ou mais das alternativas abaixo)

1. ☐ Pelo nível de escolaridade
 2. ☐ Pela experiência anterior na docência
 3. ☐ Pela indicação da comunidade
 4. ☐ Pelo desempenho na avaliação realizada pela Universidade
 5. ☐ Por outro critério de seleção. Qual? *(especifique abaixo):*
-

P.9. Em algum momento os(as) estudantes participaram da formulação ou planejamento do curso de Formação/Capacitação de Educadores pelo PRONERA? *(Em caso positivo, assinale com um X a frequência com que participaram)*

1. ☐ Sim , muitas vezes *(responda perguntas 10 e 11)*
2. ☐ Sim, algumas vezes *(responda perguntas 10 e 11)*
3. ☐ Não participaram *(pule para a pergunta 12)*
4. ☐ Não sabe *(pule para a pergunta 12)*

P10. Em caso positivo, em que momento os estudantes opinaram sobre o curso? *(assinale com um X uma ou mais das alternativas abaixo)*

1. ☐ Antes do início, na elaboração ou no planejamento do curso
2. ☐ Durante o curso
3. ☐ Na avaliação ao final do curso

P11. Em caso positivo, sobre que aspectos do curso os estudantes opinaram? *(assinale com um X uma ou mais das alternativas abaixo)*

1. ☐ A organização e funcionamento do curso (duração, etapas etc.)
2. ☐ O currículo do curso (matérias, assuntos, temas)
3. ☐ A metodologia de ensino no curso (tipo de aulas, dinâmicas, materiais de ensino, sistema de avaliação, etc).
4. ☐ Sobre o corpo docente do curso (professores, relação entre professores e alunos)
5. ☐ Outro(s) aspecto(s). Especifique: _____

P12. Que assuntos foram ou estão sendo tratados no Curso de Formação de Educadores? *(assinale com um X uma ou mais das alternativas)*

1. ☐ Analfabetismo no campo
2. ☐ Conceitos e métodos de alfabetização e/ou letramento
3. ☐ Metodologias de ensino-aprendizagem
4. ☐ Particularidades da educação do campo
5. ☐ Contribuição da educação à reforma agrária
6. ☐ Concepções de cidadania e desenvolvimento
7. ☐ Metodologias de avaliação da aprendizagem
8. ☐ Outros. Especifique: _____

P13. Os aspectos abaixo relacionados ao Curso de Formação de Educadores de Jovens e Adultos estão direcionados para as especificidades do campo?

(assinale com um X sua opinião para cada uma das alternativas)

Aspectos	Sim	Não	Em parte	Não sabe
a) Conteúdo	1.	2.	3.	4.
b) Linguagem	1.	2.	3.	4.
c) Material didático	1.	2.	3.	4.
d) Calendário	1.	2.	3.	4.

P14. Como você avalia cada um dos aspectos abaixo relacionados ao curso de Formação de Educadores de Jovens e Adultos?

(assinale com um X no quadro correspondente a sua avaliação)

Aspectos do curso	Bom	Regular	Ruim	Não sabe
a) Organização e funcionamento (duração, etapas)	1.	2.	3.	4.
b) Currículo (matérias, conteúdos, temas)	1.	2.	3.	4.
c) Metodologia (aulas, atividades, dinâmicas)	1.	2.	3.	4.
d) Materiais didático pedagógicos	1.	2.	3.	4.
e) Sistema de avaliação	1.	2.	3.	4.
f) Docentes e sua relação com os alunos)	1.	2.	3.	4.

P15. Responda se concorda ou discorda de cada uma, levando em conta os resultados que o curso teve para você.

(assinale com um X sua opinião para cada uma das alternativas abaixo)

Frases	Sim	Não	Em parte	Não sei
a) O curso valorizou os meus conhecimentos e experiências anteriores	1.	2.	3.	4.
a) Adquiri novos conhecimentos teóricos	1.	2.	3.	4.
a) Aperfeiçoei habilidades didático-pedagógicas	1.	2.	3.	4.
b) As aprendizagens realizadas são úteis para meu trabalho como educador	1.	2.	3.	4.
c) O curso não trouxe inovações que acrescentassem ao meu trabalho como educador	1.	2.	3.	4.
d) Ampliei a consciência sobre o papel de educador	1.	2.	3.	4.
e) Ampliei o meu compromisso político-pedagógico	1.	2.	3.	4.
f) As aprendizagens realizadas são úteis para a continuidade de meus estudos	1.	2.	3.	4.
g) As aprendizagens realizadas são úteis para minha participação na comunidade e no movimento dos trabalhadores rurais	1.	2.	3.	4.
h) Valorizou os meus conhecimentos e experiência prévios	1.	2.	3.	4.

P16. Após esse curso, você pretende continuar os estudos?

1. |___| Sim *(responda à pergunta 17)*

2. |___| Não *(pule para a pergunta 18)*

P17. Em caso positivo, qual(is) curso(s) você gostaria de fazer?

(assinale com um X uma ou mais das alternativas abaixo)

1. |___| Conclusão do Ensino Fundamental

2. |___| Conclusão do Ensino Médio

3. |___| Curso Técnico profissionalizante

4. |___| Curso Superior em Pedagogia da Terra

5. |___| Curso Superior em outras áreas (Exatas, Humanas, Biológicas, etc.)

6. |___| Outro. Especifique: _____

P18. Dentre as alternativas abaixo, assinale as três dinâmicas que você utiliza com mais frequência em suas aulas.

1. ☐ Aulas expositivas
2. ☐ Trabalhos em grupos
3. ☐ Resolução de problemas práticos do cotidiano
4. ☐ Pesquisa na comunidade
5. ☐ Produção coletiva de textos
6. ☐ Leitura de textos disponíveis no ambiente do assentamento
7. ☐ Outros. (especifique) _____

P19. Que tipo de material você utiliza em suas aulas?

(assinale com um X uma ou mais das alternativas abaixo)

1. ☐ Cartilhas para crianças da 1ª a 4ª séries
2. ☐ Cartilhas ou Cadernos para educação de jovens e adultos
3. ☐ Outro livro didático
4. ☐ Apostilas com exercícios e textos
5. ☐ Exercícios e textos impressos em folhas avulsas
6. ☐ Jornais e revistas
7. ☐ Livros literários (romance, gibi, poesia, conto, cordel, crônica, etc)
8. ☐ Outros. Especifique: _____

P20. Quais outros recursos didáticos você tem disponíveis para suas aulas? *(assinale com um X uma ou mais das alternativas abaixo)*

1. ☐ Biblioteca, sala de leituras
2. ☐ TV e vídeo cassete, videoteca
3. ☐ Gravador, aparelho de som
4. ☐ Jogos pedagógicos
5. ☐ Computador
6. ☐ Laboratório de ciências
7. ☐ Quadras esportivas
8. ☐ Área de produção, horta
9. ☐ Mimeógrafo ou xerox
10. ☐ Outros. Especifique: _____
11. ☐ Não dispõe de nenhum dos recursos acima mencionados

P21. Como você faz a avaliação da aprendizagem dos alunos?

(assinale com um X uma ou mais das alternativas abaixo)

1. ☐ Faz registros sobre o desempenho individual dos alunos
2. ☐ Aplica algum tipo de avaliação de aprendizagem (provas, exercícios, trabalhos)
3. ☐ Auto-avaliação do aluno
4. ☐ Outros. Especifique: _____
5. ☐ Não faz nenhum tipo de avaliação

P22. Como você avalia cada um dos aspectos abaixo, relacionados à operacionalização do Curso de Alfabetização de Jovens e Adultos do Pronera em que você é educador?

(assinale com um X uma das alternativas abaixo relacionadas a cada um dos aspectos)

Aspectos	Bom	Regular	Ruim	Não sabe
a) Organização do curso	1.	2.	3.	4.
b) Duração total do curso (em meses)	1.	2.	3.	4.
c) Jornada semanal (dias da semana)	1.	2.	3.	4.
d) Duração das aulas (horas por dia)	1.	2.	3.	4.

P23. Como você avalia cada um dos aspectos abaixo, relacionados às instalações físicas e equipamentos das classes de alfabetização? *(assinale com um X uma das alternativas abaixo relacionadas a cada um dos aspectos)*

Aspectos do curso	Bom	Regular	Ruim	Não tem
a) Prédio	1.	2.	3.	4.
b) Salas de aula	1.	2.	3.	4.
c) Iluminação da sala de aula	1.	2.	3.	4.
d) Ventilação da sala de aula	1.	2.	3.	4.
e) Mobiliário (<i>mesa, carteiras</i>)	1.	2.	3.	4.
f) Quadro negro e giz	1.	2.	3.	4.
g) Banheiros	1.	2.	3.	4.
h) Água para beber	1.	2.	3.	4.
i) Merenda	1.	2.	3.	4.
j) Transporte para alunos	1.	2.	3.	4.
l) Transporte para educador	1.	2.	3.	4.
m) Apoio para alunos que precisam de óculos	1.	2.	3.	4.

P24. Você recebe algum tipo de visita de acompanhamento durante o curso de Alfabetização de Jovens e Adultos?

1. |___| Sim *(responda à pergunta 25 e 26)*
2. |___| Não *(pule para a pergunta 27)*

P25. Em que medida esses acompanhamentos contribuem para o seu trabalho em sala de aula?

(assinale com um X uma das alternativas abaixo)

1. |___| Muito
2. |___| Mais ou menos
3. |___| Um pouco
4. |___| Não contribuem em nada
5. |___| Não sabe

P26. Se você recebe algum tipo de acompanhamento, indique a frequência das visitas. (Assinale com um X uma alternativa para cada parceiro)

Parceiro	Mais de uma vez ao mês	Uma vez ao mês	Uma vez a cada 2 meses	Uma vez por semestre	Uma vez ao longo do projeto	Não recebe visita
a) Coordenador(a) local do projeto	1.	2.	3.	4.	5.	6.
b) Estudante universitário(a)	1.	2.	3.	4.	5.	6.
c) Professor(a) Universitário(a)	1.	2.	3.	4.	5.	6.
d) Assegurador(a)/ Técnico(a) do Incra	1.	2.	3.	4.	5.	6.
e) outro órgão (Secretaria de Educação Municipal/Estadual)	1.	2.	3.	4.	5.	6.

P27. Quantos alunos ingressaram no curso de Alfabetização de Jovens e Adultos? (anote o número)

|____|____| alunos

P28. Quantos alunos abandonaram o curso de Alfabetização de Jovens e Adultos? (anote o número)

|____|____| alunos

P29. Quantos alunos concluíram o curso de Alfabetização de Jovens e Adultos com êxito? (anote o número)

|____|____| alunos

P30. Quantos alunos aprenderam a ler um texto? (anote o número)

|____|____| alunos

P31. Quantos alunos aprenderam a realizar operações matemáticas? (anote abaixo o número de alunos)

|____|____| alunos

P32. Quantos alunos aprenderam a escrever um bilhete?

(anote o número)

|____|____| alunos

P33. Na sua opinião, quantos alunos pretendem dar continuidade aos estudos? *(anote o número)*

|____|____| alunos

P34. Assinale a quantidade de alunos que sofreram as mudanças de vida abaixo descritas após adquirirem conhecimentos de leitura, escrita e matemática.

(assinale com um X sua opinião para cada uma das afirmações abaixo)

Afirmações	Todos	Muitos	Poucos	Nenhum
a) Aumentou a autonomia, auto-estima, segurança pessoal	1.	2.	3.	4.
b) Passou a planejar a produção agropecuária com mais autonomia	1.	2.	3.	4.
c) Aumentou o acesso a informações necessárias para o trabalho (no assentamento ou fora dele)	1.	2.	3.	4.
d) Passou a acompanhar as tarefas escolares dos filhos	1.	2.	3.	4.
e) Aumentou a participação nas discussões políticas do assentamento, sindicato ou movimento social	1.	2.	3.	4.
f) Passou a participar mais da vida social e cultural do assentamento	1.	2.	3.	4.
g) Melhorou a relação com o meio ambiente e a natureza	1.	2.	3.	4.

P35. Responda se concorda ou discorda de cada uma das afirmações listadas abaixo relativas ao PRONERA, assinalando com um X sua opinião para cada uma das alternativas.

Afirmações	Sim	Não	Em Parte	Não sabe
a) Diminui o analfabetismo nos assentamentos	1.	2.	3.	4.
b) Aumenta o nível de escolaridade dos assentados, em especial dos monitores	1.	2.	3.	4.
c) Abre novas oportunidades de trabalho para os educadores	1.	2.	3.	4.
d) Abre novas possibilidades de parceria com a Universidade ou outros órgãos técnicos	1.	2.	3.	4.
d) Contribui para a reforma agrária	1.	2.	3.	4.

P36. Você gostaria de fazer alguma sugestão para o aperfeiçoamento do Pronera? (anote abaixo)

MUITO OBRIGADO POR SUAS OPINIÕES



Ação Educativa

Assessoria, Pesquisa e Informação

Rua General Jardim, 660
01223-010 São Paulo SP Brasil
Fone e Fax: 11 3151 2333
acaoeduca@acaoeducativa.org

ANEXO 6

PROGRAMA NACIONAL DE EDUCAÇÃO NA REFORMA AGRÁRIA

AVALIAÇÃO EXTERNA

FORMAÇÃO DE EDUCADORES POPULARES MAGISTÉRIO – Nível médio

INSTRUMENTO DE COLETA DE INFORMAÇÕES PARA O ESTUDANTE

Data de preenchimento: ____/____/2004		N.º processamento: __ __ __ __
Assentamento:		N.º entrevista: __ __ __ __
Município:	UF:	Nome pesquisador/a:

FEVEREIRO 2004

Identificação do entrevistado: _____

Campo de preenchimento não obrigatório

Assentamento: _____

Município: _____

UF: _____

CARACTERIZAÇÃO DO(A) ENTREVISTADO(A)

Assinale as respostas com um "X" na alternativa correspondente. Caso a resposta não esteja listada, anotar em "outra".

1. Sexo:

☐ 1. masculino

☐ 2. feminino

2. Idade (escreva a idade em números)

3. Cor da Pele

1. ☐ Branca

2. Preta

3. ☐ Parda

4. Amarela

5. ☐ Indígena

6. Outra (anote ao lado) _____

4. Formação anterior ao ensino médio.

(marque com um X uma das alternativas abaixo)

1. ☐ Escola pública no meio rural

2. ☐ Escola pública no meio urbano

3. ☐ Escola Família Agrícola ou Casa Família Rural

4. ☐ Escola Agrotécnica

5. ☐ Outra (especifique) _____

QUESTIONÁRIO

Assinale as respostas com um "X" na alternativa correspondente. Caso a resposta não esteja listada, anotar em "outra".

P1. Como você ficou sabendo do curso?

(marque com um X uma ou mais das alternativas abaixo)

1. ☐ Por um meio de comunicação (folhetos, jornal, mural, rádio)

2. ☐ Por meio de liderança do movimento social (sindicato, MST ou outro)

3. ☐ Por meio de órgão do governo (Incra, ou outro)

4. ☐ Outros moradores do assentamento

5. ☐ Não sabe/ não lembra

P2. Como você foi selecionado para participar do curso?

(assinale com um X uma das alternativas abaixo)

1. ☐ Por inscrição e preenchimento dos critérios de seleção
2. ☐ Por indicação da liderança do movimento
3. ☐ Por outro critério de seleção. Qual? *(especifique abaixo)*:

4. ☐ Não sabe/ não lembra

P3. Em algum momento os/as estudantes participaram da formulação ou planejamento do curso? Em caso positivo, com que frequência os/as estudantes participaram das decisões sobre o curso? *(assinale com um X uma das alternativas abaixo)*

1. ☐ Sim , muitas vezes (responda perguntas 4 e 5)
2. ☐ Sim, algumas vezes (responda perguntas 4 e 5)
3. ☐ Não participaram (pule para a pergunta 6)
4. ☐ Não sabe (pule para a pergunta 6)

P4. Em caso positivo, em que momento os estudantes opinaram sobre o curso?

(assinale com um X uma ou mais das alternativas abaixo)

1. ☐ Antes do início, na elaboração ou no planejamento do curso
2. ☐ Durante o curso
3. ☐ Na avaliação ao final do curso

P5. Em caso positivo, sobre que aspectos do curso os estudantes opinaram?

(assinale com um X uma ou mais das alternativas abaixo)

1. ☐ A organização e funcionamento do curso (duração, etapas etc.)
2. ☐ O currículo do curso (matérias, assuntos, temas)
3. ☐ A metodologia de ensino no curso (tipo de aulas, dinâmicas, materiais de ensino, sistema de avaliação, etc).
4. ☐ Sobre o corpo docente do curso (professores, relação entre professores e alunos)
5. ☐ Outro(s) aspecto(s). Especifique: _____

P6. Como você avalia cada um dos aspectos abaixo relacionados ao curso de Formação de Educadores/ Magistério?

(assinale com um X no quadro correspondente a sua avaliação)

Aspectos do curso	Bom	Regular	Ruim	Não sabe
a) Organização e funcionamento (duração, etapas)	1.	2.	3.	4.
b) Currículo (matérias, conteúdos, temas)	1.	2.	3.	4.
c) Metodologia (aulas, atividades, dinâmicas)	1.	2.	3.	4.
d) Materiais didático pedagógicos	1.	2.	3.	4.
e) Sistema de avaliação	1.	2.	3.	4.
f) Docentes e sua relação com os alunos)	1.	2.	3.	4.

P7. Os aspectos abaixo relacionados ao Curso de Formação de Educadores/Magistério estão direcionados para as especificidades do campo?

(assinale com um X a sua opinião para cada uma das alternativas abaixo)

Aspectos	Sim	Não	Em parte	Não sabe
a) Conteúdo	1.	2.	3.	4.
b) Linguagem	1.	2.	3.	4.
c) Material didático	1.	2.	3.	4.
d) Calendário	1.	2.	3.	4.

P8. Após esse curso, você pretende continuar os estudos?

1. |___| Sim

2. |___| Não *(pule para a pergunta 10)*

P9. Em caso positivo, qual(is) curso(s) você gostaria de fazer?

(assinale com um X uma das alternativas abaixo)

1. |___| Outro curso técnico profissionalizante

2. |___| Curso Superior em Pedagogia da Terra

3. |___| Curso Superior em outras áreas de conhecimentos (Exatas, Humanas, Biológicas, etc.)

4. |___| Outro. Especifique: _____

P10. Responda se concorda ou discorda de cada uma das frases abaixo, levando em conta os resultados que o curso teve para você.

(assinale com um X a sua opinião para cada uma das alternativas abaixo)

Frases	Sim	Não	Em parte	Não sei
a) O curso valorizou os meus conhecimentos e experiências anteriores	1.	2.	3.	4.
b) Aperfeiçoei habilidades de leitura, escrita e comunicação oral	1.	2.	3.	4.
c) Adquiri novos conhecimentos sobre a sociedade e a natureza	1.	2.	3.	4.
d) Adquiri novos conhecimentos sobre processos educativos	1.	2.	3.	4.
e) Ampliei a consciência sobre questões sociais, econômicas, políticas e ambientais	1.	2.	3.	4.
f) As aprendizagens realizadas são úteis para a continuidade de meus estudos	1.	2.	3.	4.
g) As aprendizagens realizadas são úteis para meu trabalho no assentamento	1.	2.	3.	4.
h) As aprendizagens realizadas são úteis para minha participação na comunidade e no movimento de trabalhadores rurais	1.	2.	3.	4.

P11. Você exerce atualmente a atividade da docência ?

1. |___| Sim

2. |___| Não *(pule para a pergunta 15)*

P12. Em caso positivo, em qual nível e modalidades de ensino?

(assinale com um X uma ou mais das alternativas abaixo)

1. |___| Educação infantil (creche, pré-escola, ciranda)

2. |___| Alfabetização de jovens e adultos

3. |___| Alfabetização e Ensino Fundamental da 1ª a 4ª série

4. |___| Ensino Fundamental 5ª. a 8ª. série

5. |___| Educação não formal (cursos de formação política, ou outros)

P13. Em caso positivo, em qual tipo de instituição de ensino?

(assinale com um X uma das alternativas abaixo)

1. |___| Escola da rede de ensino municipal no meio rural
2. |___| Escola da rede de ensino estadual no meio rural
3. |___| Escola da rede de ensino municipal no meio urbano
4. |___| Escola da rede de ensino estadual no meio urbano
5. |___| Escola comunitária no assentamento ou acampamento

P14. Em caso positivo, há quanto tempo você atua como educador(a)?

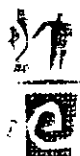
(marque com um X uma das alternativas)

1. Menos de 1 ano
2. de 1 a 2 anos
3. de 3 a 5 anos
4. mais de 5 anos
5. Não sabe

P15. Você gostaria de fazer alguma sugestão para a melhoria do Pronera?

This image shows a single sheet of white paper with horizontal ruling lines. The lines are evenly spaced and run across the width of the page. There is no handwriting or other markings on the paper.

MUITO OBRIGADO POR SUAS OPINIÕES



Ação Educativa

Assessoria, Pesquisa e Informação

Rua General Jardim, 660
01223-010 São Paulo SP Brasil
Fone e Fax: 11 3151 2333
acaoeduca@acaoeducativa.org

ANEXO 7

PROGRAMA NACIONAL DE EDUCAÇÃO NA REFORMA AGRÁRIA

AValiação EXTERNA

FORMAÇÃO DE EDUCADORES PEDAGOGIA DA TERRA

INSTRUMENTO DE COLETA DE INFORMAÇÕES PARA O ESTUDANTE

Data de preenchimento: __/__/2004	Nº processamento: __ __ __ __
Assentamento:	Nº entrevista: __ __ __ __
Município:	UF: Pesquisador/a:

FEVEREIRO 2004

Identificação do entrevistado: _____

Campo de preenchimento não obrigatório

Assentamento: _____

Município: _____

UF: _____

CARACTERIZAÇÃO DO/A ENTREVISTADO/A

Assinale as respostas com um "X" no quadro ao lado da alternativa correspondente. Caso a resposta não esteja listada, assinale "outra".

1. Sexo:

2. Idade (escreva a idade em números)

|___| 1. masculino

|___|___|

|___| 2. feminino

3. Cor da Pele

1. |___| Branca

2. |___| Preta

3. |___| Parda

4. |___| Amarela

5. |___| Indígena

6. |___| Outra (anote ao lado) _____

3. Formação anterior ao ensino médio.

(marque com um X uma das alternativas abaixo)

1. |___| Escola pública no meio rural

2. |___| Escola pública no meio urbano

3. |___| Escola Família Agrícola ou Casa Família Rural

4. |___| Escola Agrotécnica

5. |___| Outra (especifique) _____

QUESTIONÁRIO

Assinale as respostas com um "X" no quadro ao lado da alternativa correspondente. Caso a resposta não esteja listada, assinale "outra".

P1. Como você ficou sabendo do curso?

(marque com um X uma ou mais das alternativas)

1. |___| Por um meio de comunicação (folheto, jornal, mural, rádio ou outro)

2. |___| Por meio de liderança do movimento social (sindicato, MST ou outro)

3. |___| Por meio de órgão do governo (Incra, ou outro)

4. |___| Outros moradores do assentamento

5. |___| Não sabe/ não lembra

P2. Como você foi selecionado para participar do curso?

(assinale com um X uma das alternativas abaixo)

1. ☐ Por inscrição e preenchimento dos critérios de seleção
2. ☐ Por indicação da liderança do movimento social
3. ☐ Por outro critério de seleção. *Especifique abaixo:*

-
4. ☐ Não sabe/ não lembra

P.3. Em algum momento os/as estudantes participaram da formulação ou planejamento do curso? Em caso positivo, com que frequência os estudantes participaram das decisões sobre o curso?

(assinale com um X uma das alternativas abaixo)

1. ☐ Sim , muitas vezes (responda perguntas 4 e 5)
2. ☐ Sim, algumas vezes (responda perguntas 4 e 5)
3. ☐ Não participaram (pule para a pergunta 6)
4. ☐ Não sabe (pule para a pergunta 6)

P4. Em caso positivo, em que momento os/as estudantes opinaram sobre o curso?

(assinale com um X uma ou mais das alternativas abaixo)

1. ☐ Antes do início, na elaboração ou no planejamento do curso
2. ☐ Durante o curso
3. ☐ Na avaliação ao final do curso

P5. Em caso positivo, sobre que aspectos do curso os/as estudantes opinaram? *(assinale com um X uma ou mais das alternativas abaixo)*

1. ☐ A organização e funcionamento do curso (duração, etapas, etc.)
2. ☐ O currículo do curso (matérias, assuntos, temas
3. ☐ A metodologia de ensino no curso (tipo de aulas, dinâmicas, materiais de ensino, sistema de avaliação, etc.).
4. ☐ Sobre o corpo docente do curso (professores, relação entre professores e alunos)
5. ☐ Outro(s) aspecto(s). Especifique: _____

P6. Como você avalia cada um dos aspectos abaixo relacionados ao curso de Formação de Educadores/ Pedagogia da Terra?

(assinale com um X no quadro correspondente a sua avaliação)

Aspectos do curso	Bom	Regular	Ruim	Não sabe
a) Organização e funcionamento (duração, etapas)	1.	2.	3.	4.
b) Currículo (matérias, conteúdos, temas)	1.	2.	3.	4.
c) Metodologia (aulas, atividades, dinâmicas)	1.	2.	3.	4.
d) Materiais didático pedagógicos	1.	2.	3.	4.
e) Sistema de avaliação	1.	2.	3.	4.
f) Docentes e sua relação com o/as aluno/as	1.	2.	3.	4.

P7. Os aspectos abaixo relacionados ao Curso de Pedagogia estão direcionados para as especificidades do campo?

(assinale com um X uma das alternativas abaixo)

Aspectos	Sim	Não	Em parte	Não sabe
a) Conteúdo	1.	2.	3.	4.
b) Linguagem	1.	2.	3.	4.
c) Material didático	1.	2.	3.	4.
d) Calendário	1.	2.	3.	4.

P8. Após esse curso, você pretende continuar os estudos?

1. ☐ Sim

2. ☐ Não *(pule para a pergunta 10)*

P9. Em caso positivo, qual(is) curso(s) você gostaria de fazer?

(assinale com um X uma das alternativas abaixo)

1. ☐ Outro curso superior

2. ☐ Curso(s) de pós-graduação

3. ☐ Outro. Especifique: _____

P10. Responda se concorda ou discorda de cada uma das frases abaixo, levando em conta os resultados que o curso teve para você.

(assinale com um X uma das alternativas abaixo)

Frases	Sim	Não	Em parte	Não sei
a) O curso valorizou meus conhecimentos e experiências anteriores	1.	2.	3.	4.
b) Aperfeiçoei habilidades de leitura, escrita e comunicação oral	1.	2.	3.	4.
c) Adquiri novos conhecimentos sobre a sociedade e a natureza	1.	2.	3.	4.
d) Adquiri novos conhecimentos sobre processos educativos				
e) Ampliei a consciência sobre questões sociais, econômicas, políticas e ambientais	1.	2.	3.	4.
f) As aprendizagens realizadas são úteis para a continuidade de meus estudos	1.	2.	3.	4.
g) As aprendizagens realizadas são úteis para meu trabalho (no assentamento ou fora dele)	1.	2.	3.	4.
h) As aprendizagens realizadas são úteis para minha participação no movimento de trabalhadores rurais	1.	2.	3.	4.

P11. Você exerce atualmente a atividade da docência?

1. |__| Sim
2. |__| Não *(pule para pergunta 15)*

P12. Em caso positivo, em qual nível e modalidade você ensina?

(assinale com um X uma ou mais das alternativas abaixo)

1. |__| Educação infantil (creche, pré-escola, ciranda)
2. |__| Alfabetização de jovens e adultos
3. |__| Alfabetização e Ensino Fundamental da 1ª a 4ª séries
4. |__| Ensino Fundamental de 5ª. a 8ª. séries
5. |__| Educação não formal (cursos de formação política, ou outros)

P13. Em caso positivo, em qual tipo de instituição de ensino?

(assinale com um X uma ou mais das alternativas abaixo)

1. ☐ Escola da rede de ensino municipal no meio rural
2. ☐ Escola da rede de ensino estadual no meio rural
3. ☐ Escola da rede de ensino municipal no meio urbano
4. ☐ Escola da rede de ensino estadual no meio urbano
5. ☐ Escola no assentamento ou acampamento

P14. Em caso positivo, há quanto tempo você atua como educador(a)? *(assinale com um X uma das alternativas abaixo)*

1. ☐ Menos de 1 ano
2. ☐ de 1 a 2 anos
3. ☐ de 3 a 5 anos
4. ☐ mais de 5 anos
5. ☐ Não sabe

P15. Você gostaria de fazer alguma sugestão para a melhoria do Pronera?

MUITO OBRIGADO POR SUAS OPINIÕES

FEVEREIRO 2004

Identificação do entrevistado: _____

Campo de preenchimento não obrigatório

Assentamento: _____

Município: _____

UF: _____

CARACTERIZAÇÃO DO(A) ENTREVISTADO(A)

Assinale as respostas com um "X" ao lado da alternativa correspondente. Caso a resposta não esteja listada, assinale "outra".

1. Sexo:

1. ☐ masculino

2. ☐ feminino

2. Idade (escreva a idade em números)

3. Cor da Pele

1. ☐ Branca

2. ☐ Preta

3. ☐ Parda

4. ☐ Amarela

5. ☐ Indígena

6. Outra (anote ao lado) _____

4. Formação anterior ao ensino médio.

(marque com um X uma das alternativas abaixo)

1. ☐ Escola pública no meio rural

2. ☐ Escola pública no meio urbano

3. ☐ Escola Família Agrícola ou Casa Família Rural

4. ☐ Escola Agrotécnica

5. ☐ Outra. Especifique: _____

QUESTIONÁRIO

Assinale as respostas com um "X" ao lado da alternativa correspondente. Caso a resposta não esteja listada, assinale "outra".

P1. Como você ficou sabendo do curso? (marque com um X uma ou mais das alternativas abaixo)

1. ☐ Por um meio de comunicação (folhetos, jornal, mural, rádio)

2. ☐ Por meio de liderança do movimento social (sindicato, MST ou outro movimento social)

3. ☐ Por meio de órgão do governo (Incra, Embrapa ou outro)

4. ☐ Outros moradores do assentamento

5. ☐ Não sabe/ não lembra

P2. Como você foi selecionado para participar do curso?

(assinale com um X uma das alternativas abaixo)

1. ☐ Por inscrição e preenchimento dos critérios de seleção
2. ☐ Por indicação da liderança do movimento
3. ☐ Por outro critério de seleção. Qual? *(especifique abaixo)*:

4. ☐ Não sabe/ não lembra

P3. Em algum momento os/as estudantes participaram da formulação ou planejamento do curso? Em caso positivo, com que frequência os estudantes puderam participar das decisões sobre o curso?

(assinale com um X uma das alternativas abaixo)

1. ☐ Sim, muitas vezes (responda perguntas 4 e 5)
2. ☐ Sim, algumas vezes (responda perguntas 4 e 5)
3. ☐ Não participaram (pule para a pergunta 6)
4. ☐ Não sabe (pule para a pergunta 6)

P4. Em caso positivo, em que momento os/as estudantes opinaram sobre o curso?

(assinale com um X uma ou mais das alternativas abaixo)

1. ☐ Antes do início, na elaboração ou no planejamento do curso
2. ☐ Durante o curso
3. ☐ Na avaliação ao final do curso

P5. Em caso positivo, sobre que aspectos do curso os/as estudantes opinaram?

(assinale com um X uma ou mais das alternativas abaixo)

1. ☐ Sobre a organização e funcionamento do curso (duração, etapas)
2. ☐ Sobre o currículo do curso (matérias, assuntos, temas)
3. ☐ Sobre a metodologia de ensino no curso (tipo de aulas, dinâmicas, materiais de ensino, sistema de avaliação).
4. ☐ Sobre o corpo docente do curso (professores, relação entre professores e alunos)
5. ☐ Outro(s) aspecto(s). Especifique abaixo:

P6. Como você avalia cada um dos aspectos abaixo relacionados ao curso Técnico Profissionalizante ?

(assinale com um X no quadro correspondente a sua avaliação)

Aspectos do curso	Bom	Regular	Ruim	Não sabe
a) Organização e funcionamento (duração, etapas)	1.	2.	3.	4.
b) Currículo (matérias, conteúdos, temas)	1.	2.	3.	4.
c) Metodologia (aulas, atividades, dinâmicas)	1.	2.	3.	4.
d) Materiais didático pedagógicos	1.	2.	3.	4.
e) Sistema de avaliação	1.	2.	3.	4.
f) Docentes e sua relação com os alunos	1.	2.	3.	4.

P7. Após esse curso, você pretende continuar os estudos?

1. ☐ Sim
2. ☐ Não *(pule para a pergunta 9)*

P8. Em caso positivo, qual(is) cursos você gostaria de fazer?
(assinale com um X uma das alternativas abaixo)

1. ☐ Outro curso técnico profissionalizante
2. ☐ Curso Superior em Ciências da Terra (Agronomia, Veterinária, Zootecnia, Engenharia Florestal, etc.)
3. ☐ Curso Superior em outras áreas de conhecimentos (Exatas, Humanas, Biológicas, etc.)
4. ☐ Outro. Especifique: _____

P9. Responda se concorda ou discorda de cada uma das frases abaixo, levando em conta os resultados que o curso teve para você. (assinale com um X a sua opinião para cada uma das alternativas abaixo)

Frases	Sim	Não	Em parte	Não sei
a) O curso valorizou os meus conhecimentos e experiência anteriores	1.	2.	3.	4.
b) Aperfeiçoei habilidades de leitura, escrita e comunicação oral	1.	2.	3.	4.
c) Adquiri novos conhecimentos sobre a sociedade e a natureza	1.	2.	3.	4.
d) Adquiri novos conhecimentos sobre técnicas agrícolas sustentáveis	1.	2.	3.	4.
e) Ampliei a consciência sobre questões sociais, econômicas, políticas e ambientais	1.	2.	3.	4.
f) As aprendizagens realizadas são úteis para a continuidade de meus estudos	1.	2.	3.	4.
g) As aprendizagens realizadas são úteis para meu trabalho (no assentamento ou fora dele)	1.	2.	3.	4.
h) As aprendizagens realizadas são úteis para minha participação no movimento de trabalhadores rurais	1.	2.	3.	4.

P10. Você gostaria de fazer alguma sugestão para a melhoria do Pronera?

MUITO OBRIGADO POR SUAS OPINIÕES



ANEXO 11

MANUAL DO PESQUISADOR

I. Condições da entrevista

Este questionário contém perguntas simples e versa sobre o tema de avaliação dos cursos do projeto Pronera. A princípio, por não abordar questões íntimas do entrevistado pode parecer de fácil aplicação. Mas sempre é válido lembrar e ressaltar alguns pontos importantes, seja na aplicação do questionário pelo pesquisador, seja no que se refere ao auto preenchimento por parte do entrevistado. Portanto, os tópicos abaixo devem ser estudados e sempre lembrados a cada entrevista:

- a sua abordagem inicial do pesquisador/a ou supervisor/a, e seu comportamento durante a entrevista são decisivos. É de extrema importância que se procure criar uma atmosfera de intimidade em que o/a entrevistado/a se sinta à vontade e não só vá até o final do questionário, sem interromper a entrevista por ter se sentido constrangido/a, ofendido/a ou envergonhado/a, mas sobretudo que esteja confiante para responder com sinceridade.
- cabe à habilidade e à sensibilidade de cada pesquisador(a)/supervisor perceber, de acordo com cada situação, como agir e o que *acrescentar* a eles de forma a conseguir o clima necessário para o bom andamento da entrevista.
- um primeiro fator de inibição da entrevistada pode vir, obviamente, da desconfiança de que, respondendo ao questionário, poderão ser identificadas. Daí a importância crucial de ressaltar que o código internacional de pesquisas não permite que os nomes sejam divulgados, e somente tratados estatisticamente, de forma global. Acrescente também, que a organização que está realizando a pesquisa segue rigorosamente essas normas.

(a "não identificação" do entrevistado, diz respeito à nossa postura ética de garantir a não vinculação da identidade do(a) entrevistado(a) a suas respostas, qualquer que seja a circunstância, em qualquer outro âmbito que não os espaços em que a pesquisa será processada. A solicitação do primeiro nome do/a entrevistado/a é somente e tão somente para uma checagem da veracidade e não contradiz o compromisso de sigilo.

- um segundo fator de inibição pode vir da presença de outras pessoas acompanhando a entrevista. Para não ocorrer isso é importante tentar já iniciar a entrevista em um lugar mais reservado, onde vocês possam ficar a sós com o/a entrevistado/a. Assim, depois de ler o termo de consentimento e obter a aceitação do/a entrevistado/a em responder o questionário, se vocês estiverem na presença de outras pessoas, ou outras pessoas estiverem próximas o suficiente para ouvir as perguntas e respostas, pergunte se vocês podem ir ou ficar em um lugar mais tranquilo, *"pra gente conversar sem ser interrompido(a)"*, ou, dependendo da situação, *"para não incomodar as outras pessoas"*. Se ainda assim não for possível ficar a sós, não permita a participação e opinião de terceiros durante a entrevista, explicando, com gentileza, que naquele domicílio precisamos somente da opinião de pessoas com o perfil do/a entrevistado/a.
- um terceiro fator de inibição pode vir do seu comportamento como entrevistador(a). Seja *humilde* diante da eventual falta de domínio de alguns conceitos que muitas pessoas certamente expressarão, *demonstre curiosidade* para saber suas respostas e tenha *paciência* para esperar o que elas têm a dizer. E seja qual for a raça/ cor, opção sexual, religião, preconceito ou experiência de discriminação vivida pelo(a) entrevistado(a), *não faça comentários moralistas ou preconceituosos*, e não deixe transparecer a sua eventual discordância com as opiniões dele/a. É fundamental que o/a entrevistado/a sinta que está conversando com uma pessoa que *o/a compreende e não que o/a julga*.

II. Instruções para aplicação e auto preenchimento dos questionários

- Para os alunos da Alfabetização de Jovens e Adultos, as *entrevistas deverão ser individuais*. Estas poderão ser agendadas na casa dos alunos, se o espaço habitacional for uma agrovila; do contrário, recomendamos que as entrevistas sejam realizadas em algum espaço comunitário (escola, galpão, etc.), marcando um horário para cada aluno a ser entrevistado.
- Para os alunos dos cursos Técnicos Profissionais, Formação de Educadores e Pedagogia da Terra, *a aplicação dos questionários deverá ser coletiva*, no espaço comunitário dos assentamentos ou nos centros educativos que estiverem em aula (escolas técnicas, universidades, etc). Os questionários deverão ser preenchidos pelos próprios alunos.
- Tanto na situação de entrevistas individuais, ou na aplicação coletiva dos questionários, sempre iniciar com uma *"introdução"* padronizada situando os objetivos da pesquisa.
- No caso da aplicação do instrumento, não esquecer de ler o questionário a cada entrevista, se atentando ao cabeçalho, às perguntas que devem ser

formuladas exatamente como estão no questionário, aos comando de pulos e ao preenchimento de todas as perguntas e campos de respostas, obedecendo à ordem das perguntas como estão no questionário.

- caso seja de auto preenchimento, deve-se ressaltar os pontos acima de forma simpática aos respondentes e dizer que devem sempre responder com um X nos quadrinhos de respostas. Deixe o entrevistado interpretar da maneira dele as perguntas, e somente o ajude em último caso. É válido ressaltar, que se cada dúvida for respondida de uma forma, perde-se o padrão da formulação das perguntas e as interpretações podem causar um viés considerável no trabalho final (caso válido também para quando o pesquisador estiver aplicando as entrevistas – sempre leia exatamente como a pergunta esteja formulada).
- de preferência use caneta azul para aplicação do questionário e peça também para auto preenchimento. Nunca lápis (pois podem ser facilmente mudadas numa operação de campo desta proporção).

IV. Algumas dicas para a visita nos assentamentos

- As visitas nos assentamentos, *se possível*, devem ser agendadas previamente, seja pelo técnico assegurado do Incra, ou um contato da Universidade, ou o próprio Coordenador local do programa. No caso de ter vários assentamentos a serem visitados, solicitar ao técnico assegurado do Incra que procure agendar a visita ao próximo assentamento informando um período e data de chegada dos pesquisadores. Esta dica visa otimizar o tempo além de organizar melhor a estadia dos pesquisadores nos assentamentos. Avisando previamente, as pessoas podem esperar. É uma forma de garantir que a pessoa entrevistada seja encontrada mais facilmente.
- Ao chegar no assentamento, procurar sempre uma de suas lideranças – primeiramente o Coordenador Local do Pronera, ou Presidente da Associação ou da Cooperativa, ou alguém da diretoria destas -, pois são as pessoas que irão auxiliar na identificação dos alunos. O início da conversa sempre deve ser precedido de uma apresentação pessoal, uma explicação sobre os objetivos de sua visita e sua representação institucional (qual órgão você representa ou pertence).
- Se for possível, no início da visita ao assentamento sorteado, procurar fazer uma breve reunião com as lideranças do assentamento, coordenadores locais do Pronera e alunos da Alfabetização de Jovens e Adultos, o Pronera (objeto alvo da visita), para explicar sobre a pesquisa, seus objetivos e a dinâmica do trabalho de campo – como irão proceder para a coleta das informações (entrevistas individuais, com local e horário marcado).



ANEXO 12

COMPROMISSO ÉTICO

Introdução

Considerando a complexidade e a delicadeza das questões abordadas numa pesquisa como também o possível envolvimento de instituições públicas ou privadas, a Ação Educativa apropria-se dos princípios éticos cunhados pela UNESCO, por julgar serem adequados a **todas e quaisquer circunstâncias**, pelos pesquisadores contratados por esta ONG para a prestação de serviços¹.

1. Imperativos éticos

Todos os pesquisadores participantes, sejam das equipes locais ou da equipe central, individual ou institucionalmente, deverão observar as seguintes exigências:

- a) obedecer à metodologia adequada, exposta no material instrucional usado no Seminário de pesquisa;
- b) contar com o consentimento livre e esclarecido dos sujeitos da pesquisa;
- c) dispor dos recursos humanos e materiais necessários que garantam o bem-estar dos sujeitos da pesquisa, observando-se a adequação entre a competência dos pesquisadores e a atividade de pesquisa proposta;
- d) garantir o anonimato e o sigilo que assegurem a privacidade dos sujeitos da pesquisa;
- e) acatar os procedimentos que assegurem a confidencialidade e a privacidade, a proteção da imagem a não-estigmatização, garantindo a não-utilização das informações em prejuízo das pessoas e/ou comunidades, inclusive em termos de auto-estima, de prestígio e/ou econômico-financeiro;
- f) respeitar sempre os valores culturais, sociais, morais, religiosos e éticos, bem como os hábitos e costumes, quando as pesquisas envolverem comunidades;

¹ Escolas Inovadoras: Experiências bem sucedidas em Escolas Públicas. Setor de Pesquisa, julho 2002.

- g) jamais valer-se das situações de pesquisa para propaganda ou qualquer outra forma de disseminação de propostas comerciais, político-partidárias, religiosas, ideológicas ou de expressão de interesses, convicções ou valores de grupos específicos;
- h) não interromper os trabalhos, a não ser após análise das razões da descontinuidade pelas instâncias competentes que aprovaram a pesquisa.

2. O consentimento livre e esclarecido

O respeito devido à dignidade humana exige que toda pesquisa se processe após o consentimento livre e esclarecido dos sujeitos, indivíduos ou grupos envolvidos.

Exige-se que o esclarecimento dos sujeitos se faça em linguagem acessível e que inclua, necessariamente, a explicação clara dos seguintes aspectos:

- a) tema, objetivos e procedimentos do estudo;
- b) liberdade do sujeito de se recusar a participar;
- c) procedimentos de confidencialidade;
- d) indicação dos responsáveis individuais e institucionais pela pesquisa.

2. Sigilo e restrições ao uso dos dados

- a) Os dados somente serão analisados e divulgados de forma agregada, a fim de resguardar a privacidade dos informantes.
- b) Os direitos autorais de publicação são cedidos à Ação Educativa – Assessoria, Pesquisa e Informação, sendo a autoria intelectual resguardada na manifestação dos respectivos créditos.
- c) O uso posterior dos dados da pesquisa para outras pesquisas, estudos e artigos, deverão mencionar obrigatoriamente a sua origem na pesquisa relativa ao Convênio entre a Ação Educativa – Assessoria, Pesquisa e Informação e o Incra – Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária.

Estou ciente e me comprometo com a observância do disposto anteriormente.

São Paulo, 02 de fevereiro de 2004.