

A EDUCAÇÃO DO CAMPO: O PROCESSO DE CONSTRUÇÃO NO ESTADO DO PARANÁ

Mariulce da Silva Lima Leineker – UNICENTRO

Claudia Barcelos de Moura Abreu – UNIFESP

Eixo 6: Educação dos trabalhadores e políticas públicas (Educação Básica, Superior e Pós-Graduação).

Resumo: O artigo tem como objetivo apresentar e discutir as principais questões que marcam a educação do campo no Estado do Paraná. Inicialmente, elaboramos uma breve síntese da educação do campo no Brasil, na qual é possível perceber as marcas mais contundentes do modelo urbano de escola, assim como a emergência de uma nova concepção de educação construída nas lutas dos movimentos sociais. No âmbito dos sistemas públicos de educação, as contribuições da educação popular só serão consideradas na formulação de políticas públicas a partir dos anos 1980. Com relação ao Estado do Paraná é possível afirmar que a educação do campo vem adquirindo mais espaço nas discussões e propostas governamentais, pressionadas pelas organizações sociais, e buscando com que as propostas sejam efetivadas apesar das dificuldades e limitações postas pela forma de organização social.

Palavras chaves: Campo; Paraná; Movimento social.

As análises históricas mostram que a escolarização no campo esteve sempre subsumida à necessidade mais imperativa do desenvolvimento do trabalho agrícola. Como nos mostra Leite,

A educação rural no Brasil, por motivo sócio - cultural, sempre foi relegada a planos inferiores, e teve por retaguarda ideológica o elitismo acentuado do processo educacional aqui instalado pelos jesuítas e a interpretação político – ideológica da oligarquia agrária, conhecida popularmente na expressão “Gente da roça não carece de estudos. Isso é coisa de gente da cidade”. (2002, p. 14)

As tentativas de inserir os sujeitos que vivem no campo no sistema escolar quase sempre foram frustradas na sua execução, o que acarretou uma dívida social para com os trabalhadores rurais ou os pequenos proprietários. Sem condições de se manterem no campo, em razão da falta de trabalho, e destituídos de condições dignas de sobrevivência, foram em busca de uma vida melhor na zona urbana.

Levando em consideração o histórico da educação do campo, é possível perceber que as marcas mais contundentes relativas à educação se localizam nos anos 1960, quando emerge uma nova concepção de educação. Tal concepção, pautada pelas contribuições advindas da educação popular, só serão consideradas para a formulação de políticas públicas a partir dos anos 1980, o que nos incita a uma análise da influência que a educação popular exerceu na educação destinada aos sujeitos do campo.

Os documentos e as reflexões produzidos por pensadores no início dos anos 1960, no Brasil, apresentam a educação popular como um projeto coletivo dos movimentos sociais populares semelhantes ao populismo russo¹. Embora o objetivo principal não fosse evitar o capitalismo, porque este já estava incorporado, demonstrou preocupação com o desenvolvimento econômico, principalmente referente ao processo de industrialização, buscando formular um projeto nacional que elevasse a originalidade do povo brasileiro. Tendo esse objetivo como desafio, os educadores e intelectuais se deslocaram até o povo, buscando escutar e aprender com ele. "A pedagogia popular compatível com tais posições não podia assentar-se sobre a transmissão de conteúdos: deveria visar à formação de pessoas críticas capazes de exprimir o seu pensar autônomo" (PAIVA, 1984, p. 246).

Em 1970, iniciaram-se os processos de resistência à ditadura militar coincidindo com a retomada das lutas operárias e camponesas que dariam origem às centrais sindicais, aos partidos de esquerda, alguns na clandestinidade, e ao Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra — MST. Nesse momento, destacou-se a participação da Igreja Católica, que concedia espaço, nos seus seminários, escolas e paróquias, às organizações dos trabalhadores durante a ditadura, tendo por base a Teologia da Libertação. Observou-se uma maior autonomia dos movimentos sociais em relação à presença do Estado.

No final da década de 1970 e início dos anos de 1980 o setor econômico do país passa por fases de instabilidade, o que ocasionou uma forte recessão, advinda do modelo econômico implantado pelo regime militar e que gerou um aumento da desigualdade na distribuição de renda, deixando milhões de brasileiros em estado de pobreza, especialmente na zona rural.

As propostas elaboradas e executadas pelo governo militar em relação aos projetos e programas para a educação, não minimizaram o problema educacional no campo, pois não possibilitaram ao rurícola uma formação consistente, nem condições para o cultivo da terra.

A partir do final dos anos de 1980 e início dos de 1990, assistiu-se à assunção da reação neoliberal, com o conseqüente esvaziamento do ainda incipiente estado social brasileiro. Nesse momento, o MST, que já apresentava uma caminhada histórica, manteve sua independência em relação ao Estado, com o qual se confronta na luta pela reforma agrária. É importante mostrar que nesse período as reivindicações por uma educação do campo foram formuladas pelos sujeitos políticos coletivos. Nesse período, a educação popular, pensada

¹ A Rússia do Século XIX é um dos países menos industrializados da Europa, mantendo ainda o feudalismo. Era um movimento heterogêneo e não tinha uma definição político-partidária. No entanto, o objetivo dos populistas era claro: promover a justiça e acabar com as desigualdades sociais existentes.
<http://www.historia.uff.br/nec/materia/grandes-processos/populismo-russo>. Acesso em 12/04/2012.

pelos movimentos sociais populares do campo, emerge pela necessidade evidente de mudanças.

Assim, podemos afirmar que a escolarização no campo foi marcada pela ideia de que a educação formal se adequava, sobretudo, à vida urbana e que o trabalho agrícola prescindia a escolarização.

Ainda em 1990 o Brasil participou da Conferência Mundial de Educação para Todos em Jomtien, na Tailândia, e como signatário adotou a Declaração como diretriz para definir as políticas educacionais dos anos seguintes, buscando com equidade manter níveis de aprendizagem e desenvolvimento.

Reconheceu-se o homem do campo, como parte da população que até então não havia tido o mesmo direito de acesso e permanência na escola. No item 4 da declaração realizada na Conferência Mundial de Educação, havia uma citação dedicada ao homem do campo, dentre outras voltadas à questão da educação. (UNESCO, Banco Mundial e outros, 1990, pp. 4 e 5):

Um compromisso efetivo para superar as disparidades educacionais deve ser assumido. Os grupos excluídos – os pobres, os meninos, as meninas de rua ou trabalhadores, as populações da periferia urbanas e zonas rurais os nômades e os trabalhadores migrantes, os povos indígenas, as minorias étnicas, raciais e lingüísticas, os refugiados, os deslocados pela guerra e os povos submetidos a um regime de ocupação – não devem sofrer qualquer tipo de discriminação no acesso às oportunidades educacionais.

O Brasil assumiu um compromisso na Conferência de planejar estratégias para a educação a serem alcançadas nos dez anos seguintes, para isso construiu seu Plano Decenal de Educação para Todos, que ficou pronto em 1993. Nele explicitou-se uma grande preocupação com o crescimento da população urbana e com o empobrecimento da população do campo (BRASIL, 1993, p. 17). Nesse período foi realizado um diagnóstico nas escolas do campo chegando à conclusão que as mesmas não possuíam equipamentos e materiais mínimos para a efetivação do ensino (idem, p. 21). Reforçou-se, com isso, o caráter de atraso apresentado nas escolas do campo.

Em clima de mobilização social, a constituição de 1988 garantiu a educação a todos os brasileiros, incluindo os moradores do campo. Embora reconhecendo os avanços, eles foram suprimidos pela prática política neoliberal. Segundo Fernandes, 1992, in Munarim.

A educação nunca foi algo de fundamental no Brasil, e muitos esperavam que isso mudasse com a convocação da Assembléia Nacional Constituinte. Mas a Constituição promulgada em 1988, confirmando que a educação é tida como assunto menor, não alterou a situação. (2005, p. 30)

Com base na Constituição de 1988 surgiram acirradas discussões para a elaboração da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, LDBEN nº9394/96, aprovada em dezembro de 1996, a qual trouxe contribuições para a educação do campo, fruto da luta social, pois essa modalidade não fora contemplada nas leis anteriores.

No Título V, capítulo II, artigo 28, nos traz que:

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

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

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

III – adequação à natureza do trabalho na zona rural.

Apesar de fazer referência à educação do campo, verificamos que os currículos utilizados possuem características urbanas.

[...] os conteúdos formados e informados no processo de urbanização e industrialização e, portanto, o ponto de partida e de chegada desse modelo é a cidade e seus referenciais, ou seja, totalmente urbanocêntrico; além disso, o currículo é voltado para certas classes sociais, isto é, é sociocêntrico, não considerando a diversidade de sujeitos sociais que constroem suas identidades não só no campo, mas também na cidade. Este currículo, finalmente, privilegia os conhecimentos relativos ao mundo ocidental, industrializado na forma de pensar e no estilo de vida homogêneo culturalmente — etnocêntrico. É como se a cultura fosse algo homogêneo e os valores e a cultura camponesa, além de não serem considerados, são tidos como atrasados, conservadores (SILVA, 2003, p. 161-2).

Na lei 9394/96 o artigo 26 garante que:

Os currículos do ensino fundamental e médio devem ter uma base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela.

O currículo do núcleo comum citado na LDB justificou-se por meio da formação dos professores e sua cultura totalmente urbanizada, descontextualizada do cotidiano dos sujeitos que viviam e trabalhavam no campo. As escolas localizadas no campo muitas vezes ofereciam um estudo que não habilitava os filhos dos agricultores para trabalharem no campo substituindo os pais, nem os qualificava para futuros empregos urbanos.

Os anos 1990 foram responsáveis por trazer à tona a política referente à oferta de educação “para todos”. Nesse contexto, o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem-Terra liderou um movimento nacional de luta *Por uma Educação do Campo* cujo marco principal

foi o I Encontro Nacional de Educadores e Educadoras da Reforma Agrária (I ENERA) realizado em 1997, na Universidade de Brasília (UnB). O “Manifesto das Educadoras e Educadores da Reforma Agrária ao Povo Brasileiro” foi considerado um marco no movimento pela educação do campo. A realização do I ° ENERA constituiu-se por amplas lutas do movimento docente em prol de uma educação pública, gratuita, de qualidade e para todos. O manifesto pautou algumas questões como: a existência de um sujeito coletivo forte, ente social munido de propósitos, capaz do exercício da autonomia política e portador de consciência dos direitos.

Nesse contexto, o MST tornou-se responsável por um movimento de extrema importância para a Educação do Campo, contando hoje com a colaboração de outros movimentos como: o Movimento dos Atingidos por Barragens (MAB), o Movimento das Mulheres Camponesas (MMC), o Movimento dos Pequenos Agricultores (MPA), sindicatos de trabalhadores rurais e federações estaduais desses sindicatos vinculados à Confederação dos Trabalhadores da Agricultura (CONTAG), o Movimento de Mulheres Trabalhadoras Rurais – vinculado à CONTAG, à Rede de Educação do Semi-Árido Brasileiro (RESAB), Comissão Pastoral da Terra (CPT), entre outros.

Durante a realização de encontros e mobilizações dos movimentos acima citados nasce a ideia de uma conferência nacional, que foi a “Primeira Conferência por uma Educação Básica do Campo”.

Em 1998 assistiu-se ao lançamento do Programa Nacional da Educação na Reforma Agrária, que representou um fortalecimento da educação do campo na política educacional. Foram realizadas conferências nas esferas estaduais e nacional, sendo que a primeira conferência aconteceu em Luziânia (GO) em julho de 1998, “Por uma Educação Básica do Campo” promovida pelo MST, UNICEF, UNESCO, CNBB e UnB. Segundo Arroyo,

A educação rural está em questão nesta conferência, porque o campo está em questão. A educação faz parte da dinâmica social e cultural mais ampla. Os educadores estão entendendo que estamos em um tempo propício, oportuno, histórico para repensar radicalmente a educação, porque o campo no Brasil está passando por tensões, lutas, debates, organizações, movimentos extremamente dinâmicos. (2004.p.70)

É importante salientar que tanto o processo que antecedeu à conferência, quanto àquele que se estendeu após o evento, marcou sobremaneira a história da educação do campo no Brasil,

[...] após o evento nacional, (...) as entidades parceiras perceberam que o processo apenas estava começando e que era necessário dar-lhe continuidade. E para isso

constituíram a 'Articulação Nacional Por uma Educação Básica do Campo', com sede em Brasília. Nery (In: Arroyo e Fernandes, 1999, p.7)

A partir desse momento passou-se a reconhecer a importância de construir uma política específica para a educação do campo.

A educação do campo precisa ser uma educação específica e diferenciada, Isto é, alternativa. Mas, sobre tudo, deve ser uma educação, no sentido amplo de processo de formação humana, que constrói referências culturais e políticas para a intervenção das pessoas e dos sujeitos sociais na realidade, visando a uma humanidade mais plena e feliz. (KOLLING, 1999, p. 23)

Ainda nesse momento, foi elaborada a proposta do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária - PRONERA, visando implementar ações educativas para as populações dos acampamentos e assentamentos rurais.

Com a aprovação das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo em 2002, ficou explícito o avanço alcançado. As diretrizes visavam para essa modalidade, inserida no contexto da educação nacional, uma educação que busca um modo de relação social, de organização espacial e cultural diferente do que se passou a denominar urbano.

Há no plano das relações, uma dominação do urbano sobre o rural que exclui o trabalhador do campo da totalidade definida pela representação urbana da realidade. Com esse entendimento é possível concluir pelo esvaziamento do rural como espaço de referência no processo de constituição de identidades, desfocando-se a hipótese de um projeto de desenvolvimento apoiado na perspectiva de uma educação escolar do campo. No máximo, seria necessário iniciativas advindas de políticas compensatórias, destinadas a setores cujas referências culturais e políticas são concebidas como atrasadas. (PRONERA, 2002, p.23)

A resolução federal N.º 1/2002 que instituiu as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo destacou em seu Art.2.º, Parágrafo Único, que:

A identidade da escola do campo é definida pela sua vinculação às questões inerentes à sua realidade, ancorando-se na temporalidade e saberes próprios dos estudantes, na memória coletiva que sinaliza futuros, na rede de ciência e tecnologia disponível na sociedade e nos movimentos sociais em defesa de projetos que associem as soluções exigidas por essas questões à qualidade social da vida coletiva no país. (BRASIL, 2002).

Na II Conferência Nacional Por Uma Educação do Campo ocorrida em Luziânia, GO em agosto de 2004 (no mesmo local da primeira) estabeleceu-se como metas: universalizar o acesso à Educação Básica de qualidade para a população que trabalha e vive no campo; ampliar o acesso à educação superior; valorizar e formar educadores (as) do campo; respeitar

a especificidade da educação do campo e a diversidade de seus sujeitos. Desencadearam-se, a partir destes movimentos, encontros estaduais para a constituição das articulações estaduais por uma educação do campo.

Buscou-se, por meio da conferência, mostrar que os sujeitos que residem no campo lutam por uma educação vinculada a sua realidade, não aceitando políticas públicas descontextualizadas, estabelecidas por governos que desconhecem a realidade desses sujeitos.

Os educadores estão entendendo que estamos em um tempo propício, oportuno e histórico para repensar radicalmente a educação, porque o campo no Brasil está passando por tensões, lutas, debates, organizações, movimentos extremamente dinâmicos. (ARROYO, 2004, p. 70).

Segundo Bonamigo (2007) duas questões marcaram o início da construção do movimento “Por Uma Educação do Campo”; a primeira diz respeito à especificidade da educação do campo, ou seja, que leve em conta a cultura, as características, as necessidades e os sonhos dos que vivem no campo e do campo, e a segunda refere-se à vinculação da educação do campo com um projeto de desenvolvimento do campo, desenvolvimento humano de todos os brasileiros. Embora esse seja o panorama nacional, cada Estado ou localidade possui uma história diferente, marcada por diferentes episódios, embates, por lutas específicas de cada região, dentro da questão do campo. Em seguida falaremos um pouco sobre a educação do campo no Estado do Paraná a qual vem gradativamente ganhando seu espaço.

Estado do Paraná: desafios da educação do campo.

No Estado do Paraná, a educação do campo, por um longo período, foi vista à margem da sociedade, repetindo o quadro posto em todo o país. No início dos anos 1990, mediante ação do MST, deu-se início o trabalho com a educação de jovens e adultos nos assentamentos, o que fez emergir um debate sobre a educação do campo.

Os anos 1990 foram responsáveis por trazer à tona a política referente à oferta de educação “para todos”. Nesse contexto, os movimentos dos Trabalhadores Rurais Sem-Terra (MST), liderou um movimento nacional de luta Por uma Educação do Campo cujo marco, como já apresentado acima, foi o I Encontro Nacional de Educadores e Educadoras da Reforma Agrária (I ENERA) realizado em 1997, na Universidade de Brasília (UnB).

No governo Requião, gestão 1992-1994, o Programa Especial Escola Gente da Terra teve como propósito dar atendimento específico e diferenciado aos sujeitos do campo. Trinta e seis Casas Familiares Rurais existentes no Estado, mediante a experiência da pedagogia da

alternância, ofereceram contribuições ao debate da educação do campo. A experiência com 10 escolas itinerantes localizadas em 10 áreas de acampamento da Reforma Agrária no Estado, atendendo aproximadamente 1203 estudantes cumprem as diretrizes constitucionais que garantem o direito à educação. Em 2000 criou-se a Articulação Paranaense por uma educação do campo, concomitante à realização da II Conferência Paranaense: Por uma Educação Básica do Campo.

Em 2002, a SEED passa a contar com uma Coordenação da Educação do Campo. Segundo Souza

Desde 2003 a Secretaria Estadual de Educação vem desenvolvendo simpósios e seminários de formação continuada para professores e pedagogos que trabalham nas escolas localizadas no campo. Nos últimos três anos houve intensificação desses trabalhos, particularmente da formação continuada de professores, desenvolvida regionalmente, ao lado dos eventos que agregam todos os professores para uma reflexão mais ampla sobre a educação do campo. (2009, p.43).

No ano de 2007, a Coordenação da Educação do Campo, por meio dos Núcleos Regionais de Educação, realizou um diagnóstico quantitativo que resultou em um número aproximado de escolas e alunos que vivem no/do campo. Segundo a SUDE/SEED-PR, no ano de 2007, ampliando os critérios de identificação da Escola do Campo para além do perímetro rural, considerando também as Escolas localizadas nos distritos com características rurais, o número de 423 estabelecimentos se amplia para 584 escolas, percentualmente isso representa 27% do número total de estabelecimentos.

De acordo com a legislação estadual vigente, as Escolas do Campo são aquelas localizadas nos perímetros e distritos rurais dos municípios. As escolas atendem principalmente estudantes oriundos das pequenas propriedades rurais, acampamentos, assentamentos, territórios tradicionais de ilhéus e ribeirinhos, pescadores tradicionais, quilombolas, faxinalenses, caiçaras, bóias-fria, entre outros.

Recentemente, em 06 de outubro de 2010, foi aprovado o Parecer 1011/2010 no qual constam as normas e princípios para a implementação da educação básica no Sistema Estadual de Ensino do Paraná, bem como do processo de definição da identidade das escolas do campo. Segundo o parecer:

O Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) em relação aos domicílios, para o Censo Demográfico, identifica duas situações: a) em “situação urbana” estão os domicílios que se localizam em áreas urbanizadas ou não, correspondentes às Cidades (sedes municipais), às Vilas (sedes distritais) ou às Áreas Urbanas Isoladas; b) em “situação rural” estão os domicílios que se localizam fora dos limites acima definidos, inclusive os Aglomerados Rurais de Extensão Urbana, os Povoados e os Núcleos.

No dia 04 de novembro de 2010, por meio do decreto nº 7.352, que trata sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA, foi definida a abrangência dos termos “populações do campo” e os limites da escola do campo (aquelas situadas em área rural, conforme definição pelo IBGE ou em área urbana desde que predominantemente destinadas a populações do campo).

Conforme o parecer CEE/CEB nº 1011/10, o governo do Paraná representado pelo governador Roberto Requião, encerrou seu mandato em 2010, com 584 escolas públicas rurais, não só as que estavam em área de assentamento ou de acampamento de reforma agrária, mas também as que atendiam os sujeitos que habitavam os territórios rurais do Paraná sejam eles ilhéus no litoral, quilombolas, faxinalenses da floresta de araucária, comunidades de pequenos agricultores, arrendatários, posseiros, ligados à agricultura familiar e à agroecologia e trabalhadores temporários especialmente na região norte, norte velho, norte pioneiro, no noroeste do Paraná, todos que trabalham com a cana e com o café.

Esse processo de reconhecimento das escolas do campo no Estado do Paraná, fruto da luta dos movimentos sociais e instituições que engajados aderiram à causa, fez com que a educação do campo emergisse como uma conquista dos movimentos, demandando, portanto, reconhecimento por parte dos governos.

De acordo com os relatos dos gestores do estado que participaram ativamente da implementação de uma nova política educacional voltada para o campo, no período de 2003 a 2010, o Estado foi pressionado pelas forças populares a incorporar as reivindicações realizadas pela sociedade, especialmente pelos movimentos sociais organizados, cumprindo sua função social e elaborando junto aos gestores as políticas públicas que garantissem o cumprimento da Constituição Federal de 1988, e a LDB 9394/ 96, mais especificamente o artigo 28, voltado para a população que reside no campo.

Em 2001, após encontros, diálogos e reivindicações dos sujeitos envolvidos com os movimentos sociais e os representantes do governo foram aprovadas as Diretrizes Operacionais para a Educação do Campo, pela Câmara da Educação Básica, pela Câmara Nacional e pelo Conselho Nacional, sendo efetivamente lançada em 2002. Nesse momento, o Estado do Paraná cria a Coordenação da Educação do Campo, a princípio com o objetivo de atender as escolas de assentamento e acampamento, posteriormente atingindo os demais sujeitos do campo.

A Educação do Campo nasceu como mobilização/pressão de movimentos sociais por uma política educacional para comunidades camponesas: nasceu da combinação das lutas dos sem-terra pela implantação de escolas públicas nas áreas de reforma agrária com as lutas de resistência de inúmeras organizações e comunidades

camponesas para não perder suas escolas, suas experiências de educação, suas comunidades, seu território, sua identidade. (CALDART, 2008, p. 71).

A educação do campo caracteriza-se por conhecer as necessidades próprias do local, valorizar o espaço cultural em que os educandos estão inseridos sem abrir mão da pluralidade de conteúdos nas diversas áreas do conhecimento.

Um dos elementos que dá solidez à educação do campo é o envolvimento, assim como o comprometimento da comunidade. Quanto à política para a "educação rural" a prioridade foi o projeto capitalista voltado para os conteúdos que estava a serviço de um projeto de agricultura e de campo, no qual a mecanização e a inserção dos produtos químicos e aperfeiçoamentos eram prioridades em detrimento das condições de vida do homem no campo.

No entanto, quando o conceito de campo possui ligação somente com a localidade (como cita o Decreto nº 7.352) corre-se o risco de não atingir um projeto coeso, no qual os sujeitos que lá residem tenham uma identidade com a proposta, pois o fato de residir em determinadas regiões não significa se sentir parte do campo. Nesse caso, a educação do campo perde forças, pois os sujeitos que residem nos distritos ou municípios pequenos muitas vezes não têm a identidade com o campo.

O decreto nº 7.352 fomenta o posicionamento de gestores estaduais e municipais, quanto ao reconhecimento das escolas do campo, visando o não fechamento das escolas rurais, evitando a perversidade do transporte escolar. Neste sentido, o documento é um instrumento legal que estimula a comunidade escolar a participar na construção da identidade da Escola do campo, e na visibilidade dos seus sujeitos.

Porém, para a efetivação de uma proposta coesa, é importante que a escola se reconheça como escola do campo, e esse é um processo de construção junto aos professores, alunos e comunidade escolar. O coletivo da escola deve ter um 'sentimento de pertença' da escola do campo, dar visibilidade a esses sujeitos, sejam eles alunos quilombolas, faxinalenses, entre outros, que muitas vezes estão invisíveis. No mínimo a escola deve reconhecer as especificidades destes sujeitos. De acordo com os referenciais para uma Política Nacional de Educação do Campo, Caderno de subsídio, (2004, p.35) afirma:

A educação recria o campo porque por meio dela se renovam os valores, atitudes, conhecimentos e práticas de pertença a terra. Ela instiga a recriação de identidade dos sujeitos da luta e em luta como um direito social, porque possibilita a reflexão na práxis da vida e da organização social do campo, buscando saídas, e alternativas ao modelo de desenvolvimento rural vigente.

É essencial que a concepção de Educação do Campo, cunhada a partir das diversas lutas dos movimentos sociais, tenha como ponto de partida o reconhecimento e a visibilidade aos sujeitos. Para que a proposta que envolve a educação destinada aos sujeitos que residem no campo comece a ganhar autenticidade, foram necessárias mobilizações em diversas esferas.

Com o objetivo de se ter um documento norteador para o trabalho desenvolvido pelos professores junto às Escolas do Campo, a Secretaria do Estado criou as Diretrizes Curriculares Estaduais da Educação do Campo.

Sabe-se que toda proposta para que se concretize é preciso comprometimento dos sujeitos por ela envolvidos, nessa situação a preparação e a formação dos professores, quer inicial ou continuada, é decisiva na busca pelo comprometimento e engajamento. As Diretrizes Operacionais para a Educação Básica Nas Escolas Do Campo, Resolução CNE/CEB, estabelecem no Art. 12: Parágrafo único. “Os sistemas de ensino, de acordo com o art. 67 da LDB desenvolverão políticas de formação inicial e continuada, habilitando todos os professores leigos e promovendo o aperfeiçoamento permanente dos docentes.”

A formação para professores do campo é lei, segundo o Decreto nº 7.352, de quatro de novembro de 2010:

Art.4º - A União, por meio do Ministério da Educação, prestará apoio técnico e financeiro aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios na implantação das seguintes ações voltadas à ampliação e qualificação da oferta de educação básica e superior às populações do campo em seus respectivos sistemas de ensino, sem prejuízo de outras que atendam aos objetivos previstos neste Decreto:

IV - acesso à educação superior, com prioridade para a formação de professores do campo;

VI - formação inicial e continuada específica de professores que atendam às necessidades de funcionamento da escola do campo;

Art. 5º A formação de professores para a educação do campo observará os princípios e objetivos da Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica, conforme disposto no Decreto no 6.755, de 29 de janeiro de 2009, e será orientada, no que couber, pelas diretrizes estabelecidas pelo Conselho Nacional de Educação.

§ 1º Poderão ser adotadas metodologias de educação a distância para garantir a adequada formação de profissionais para a educação do campo.

§ 2º A formação de professores poderá ser feita concomitantemente à atuação profissional, de acordo com metodologias adequadas, inclusive a pedagogia da alternância, e sem prejuízo de outras que atendam às especificidades da educação do campo, e por meio de atividades de ensino, pesquisa e extensão.

O decreto nº 7.352, de 4 de novembro de 2010, no artigo 5º faz menção a questão de reformulação no projeto político pedagógico das licenciaturas, porém ele ainda não se efetivou.

Art 5º - A formação de professores para a educação do campo observará os princípios e objetivos da Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica, conforme disposto no Decreto no 6.755, de 29 de

janeiro de 2009, e será orientada, no que couber, pelas diretrizes estabelecidas pelo Conselho Nacional de Educação.

§ 3o As instituições públicas de ensino superior deverão incorporar nos projetos político-pedagógicos de seus cursos de licenciatura os processos de interação entre o campo e a cidade e a organização dos espaços e tempos da formação, em consonância com as diretrizes estabelecidas pelo Conselho Nacional de Educação.

Em relação às escolas multisseriadas, o Estado do Paraná, como outros Estados, contempla essa modalidade, apesar de diversas críticas, pois as escolas multisseriadas ainda são um desafio às políticas públicas destinadas ao campo, uma vez que retratam o quadro da ausência do Estado, uma gestão com muitas limitações e resultados educacionais precários.

[...] o problema das turmas multisseriadas está na ausência de uma capacitação específica dos professores envolvidos, na falta de material pedagógico adequado e, principalmente, a ausência de infraestrutura básica – material e de recursos humanos – que favoreça a atividade docente e garanta a efetividade do processo de ensino aprendizagem. Investindo nestes aspectos, as turmas multisseriadas poderiam se transformar numa boa alternativa para o meio rural atendendo aos anseios da população em dispor de uma escola próxima do local de moradia dos alunos, sem prejuízo da qualidade do ensino ofertado, especificamente no caso das séries iniciais do ensino fundamental. (INEP, 2006, p.19)

Na mesma perspectiva, Caldart afirma:

Uma das lições da nossa prática é a de que a transformação da escola não acontece sem a constituição de coletivos de educadores. Um educador ou educadora que trabalhe sozinho/a, jamais conseguirá realizar esta proposta de educação, até porque isso seria incoerente com o processo coletivo que a vem formulando. São precisos coletivos para pensar a continuidade da luta por escolas em condições adequadas, para organizar a Equipe de Educação do assentamento ou acampamento, para planejar formas de implementação das mudanças no currículo, para refletir sobre o processo pedagógico, para estudar, para planejar e avaliar as aulas, para continuar sonhando e recriando esta proposta. Em cada local o desafio é o de encontrar a melhor forma de constituir e fazer funcionar estes coletivos. (1997 p.180).

Desse modo foi possível observar que o Estado do Paraná no que diz respeito à política da educação do campo tem avançado, no entanto várias questões precisam ainda serem enfrentadas, tais como a adequada formação de professores, a amplitude de concepção do que é o campo, as salas multisseriadas, o entendimento da proposta da educação do/no campo dentre outras. Essas questões, no entanto, fazem parte também da pauta dos movimentos sociais e esses estão em constante debate com o Estado em busca de uma educação do campo com qualidade.

Referências:

- ARROYO, M. G. **Ciclos de Desenvolvimento Humano e Formação de Educadores**. Educação e Sociedade, Campinas, n. 68, p. 143-162, 1999.
- _____. Miguel Gonzalez; CALDART, Roseli Salete & MOLINA, Mónica Castagna (org.). **Por uma educação do campo**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.
- BRASIL. Constituição. **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil**: 1988.
- _____. MEC/CNE. **Lei nº. 9394/96** (20 de dezembro de 1996, que dispõe sobre a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional). Editora do Brasil, 2006.
- _____. MEC. Conselho Nacional de Educação. **Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo**. Brasília, dez. 2002.
- BONAMIGO, Carlos Antonio. **Pedagogias que brotam da Terra**: Um Estudo sobre praticas educativas do Campo. Tese de doutorado em educação. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. UFRGS. 2007. Orientadora: Prof^ªDra Marlene Ribeiro.
- CALDART, **Educação em Movimento**. Formação de Educadoras e Educadores no MST. Petrópolis, Vozes, 1997. 180 p.
- _____. **Sobre a Educação do Campo**. In: SANTOS, C. A. (Org.). **Por uma Educação do Campo**: Campo – Políticas Públicas – Educação. Brasília, DF: INCRA; MDA, 2008. p. 67-86.
- KOLLING, E.; NERY, Ir.; MOLINA, M..(orgs). **Por Uma Educação Básica do Campo**. Cad. 1, Brasília, DF: Editora Universidade de Brasília, 1999.
- LEITE, Sergio Celani. **Escola rural**: urbanização e políticas educacionais. São Paulo: Cortez, 2002
- MUNARIM, Antonio. **Elementos para uma Política Pública de Educação do Campo**. Caxambu/MG, ANPED, 2005.
- PAIVA, Vanilda. Introdução. In:(Org.)**Perspectivas e dilemas da educação popular**.Rio de Janeiro: Graal, 1984.
- _____. **Plano Decenal de Educação para Todos**. MEC, Brasília, 1993.
- PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Diretrizes Curriculares da Educação do Campo**. Curitiba, 2006.
- _____. Secretaria de Estado da Educação. **PARECER CEE/CEB N.º 1011/10**. APROVADO EM 06/10/10. Consulta sobre as Normas e princípios para a implementação da

Educação Básica do Campo no Sistema Estadual de Ensino do Paraná, bem como do processo de definição da identidade das escolas do Campo

_____.PARECER CEE/CEB N.º 117/10, PROCESSO N.º 1010/09. APROVADO EM 11/02/10. Proposta Pedagógica do Ciclo de Formação Humana para o Ensino Fundamental e Médio, com acompanhamento de classes intermediárias na Escola Base das Escolas Itinerantes. Colégio Estadual Iracy Salete Strozak.

_____.SEED. **Currículo básico para a escola pública do Paraná**. Curitiba: 1990.

CALDART, Roseli S. **O MST e a formação dos sem terra: o movimento social como princípio educativo**. Estud. av. vol.15 n.43. São Paulo Sept./Dec. 2001. <http://www.scielo.br/scielo>. Acesso em 18/12/2011

_____.R. S. (org). **Como se formam os sujeitos do campo: idosos, jovens, crianças e educadores**. Brasília: PRONERA: NEAD, 2006.

_____. **Educação em Movimento**. Formação de Educadoras e Educadores no MST. Petrópolis, Vozes, 1997. 180 p.

_____. **O MST e a formação dos sem terra: o movimento social como princípio educativo**. Estud. av. vol.15 no.43 São Paulo Sept./Dec. 2001. www.scielo.br/scielo.php?script=sci...pid...40142001000300016. Acesso em 10/07/2011

_____. **Sobre a Educação do Campo**. In: SANTOS, C. A. (Org.). **Por uma Educação do Campo: Campo – Políticas Públicas – Educação**. Brasília, DF: INCRA; MDA, 2008. p. 67-86.

SILVA, Maria do Socorro. **Educação básica do campo: no silêncio das políticas educacionais, a negação da igualdade do direito e o desrespeito à diferenças**. In: Uma escola para a inclusão social. Câmara dos Deputados- Comissão de Educação, Cultura e Desporto. Brasília, 2003

SOUZA, Maria A. de. **Educação e Movimentos Sociais**. Eccos: Revista Científica. Vol.1. São Paulo: Universidade Nove de Julho, 2009.