

Educação do/no Campo, um território em disputa: avanços e conquistas

Maria Isabel Farias

Universidade Federal do Paraná-UFPR Setor Litoral

mariaisabel.mif@gmail.com

Resumo

A Educação do Campo apresenta uma concepção de educação, de sociedade e de escola e está pautada em princípios que vêm ao encontro dos interesses da classe trabalhadora, que sempre teve o direito à educação negado ou precarizado. Por isso, está na contraposição de uma educação marcada pela negação. Muitas conquistas e avanços aconteceram nesses 20 anos; podemos afirmar que a Educação do Campo conquistou um território em constante disputa. Desde a década de 1990, período em que a Educação do Campo tem sua efervescência, consideramos alguns marcos importantes nesse processo: Movimento por Uma Educação do Campo e sua luta para abrir brechas no Estado, construção de propostas e escolas para o campo; elaboração de legislação; conquista de territórios institucionais, criação de Articulações e Comitês, produção de material pedagógico. Foi dessa forma que a Educação do Campo ocupou o espaço e territorializou-se.

Palavras-chave: Território; Educação do Campo; Escolas do Campo; Estado; Políticas Públicas.

Educación del/en el Campo, un territorio en disputa: logros y avances

Resumen

La Educación del Campo presenta una concepción de educación, de sociedad y de escuela y se guía por los principios que satisfacen los intereses de la clase trabajadora, que siempre se ha negado el derecho a la educación o precaria. Por lo que es está en contraste con una educación marcada por la negación. Muchos logros y avances ocurrieron en estos 20 años; podemos decir que la educación del campo ganó un territorio en disputa constante. Desde la década de 1990, período durante el cual la educación del campo tuvo su efervescencia,

consideramos algunos puntos importantes en este proceso: un movimiento para la educación del Campo y su lucha para abrir brechas en el Estado, la construcción de escuelas y propuestas para el campo; la redacción de la legislación; el logro de los territorios institucionales; la creación de Juntas y Comités; y la producción de material pedagógico. Fue así como la Educación del Campo ocupó espacio y se territorilizó.

Palabras-clave: Território; Educación del Campo; Escuelas del Campo; Estado; Políticas Públicas.

Education of the Countryside, a territory in dispute: progress and achievements

Abstract

Education of the countryside presents a conception of education, society and school and is guided by principles that corroborate with the interests of the working class, which has always been denied the right to education or had it precariously. So it is in contrast to an education marked by denial. Many achievements and advances happened in these 20 years; we can say that the Education of the Countryside earned a territory in constant dispute. Since the 1990s, during which the Education of the Countryside has its effervescence, some important facts in this process are considered: A Movement for Education of the Countryside and its struggle to open gaps in the state, building schools and establishing proposals for the field; drafting legislation; achievement of institutional territories, creating joints and committees and the production of teaching material as well. That's how the Education of the Countryside occupied and conquered its space.

Key-words: Territory; Rural Education; State; Public policy.

Apresentação

Este trabalho é resultado de um processo investigativo que há algum tempo nos traz inquietações a ponto de buscar compreender a dinâmica dos processos de territorialização da Educação do Campo e das Escolas do Campo. Identificamos movimentos nos quais percebemos períodos de avanços e conquistas, e outros de estagnação. Essa temática tem forjado um aprofundamento teórico e, ao mesmo tempo, desafia para entender o

engendramento dessas dinâmicas. Essa investigação mostrou a necessidade e a importância da pesquisa como educadora militante, para contribuir na luta pela Educação do Campo, qualificar as escritas, ter mais capacidade de análise e compreender melhor a dinâmica de disputas na qual a Educação do Campo está inserida. Essa discussão é um fragmento da minha dissertação de Mestrado, com a intencionalidade de mostrar que houve a territorialização, que esse território é disputado e que para mantê-lo é preciso de propriedade teórica, condições de debate, construção com resistência e luta por Políticas Públicas.

A Educação do Campo vem travando lutas e disputas para demarcar um território e que nessa condição encontra-se em permanente estágio de alerta, pois propõe uma educação que parte da realidade, que forja sujeitos capazes de compreender as relações estabelecidas na sociedade.

Quando tratamos da Territorialização da Educação do Campo, precisamos olhar para uma história recente, que é a década de 1990, na qual tem início o movimento por Uma Educação do Campo, frente ao fechamento de escolas, com políticas educacionais de precarização, de instrumentalização, fechamento de cursos, entre outros. Nesse sentido, a Educação do Campo foi forjada no estudo das políticas educacionais, na conquista do Pronera e seus inúmeros cursos de formação; nos espaços institucionais conquistados, entre eles coordenações, secretarias e universidades; nas escolas; na organização; e luta dos Movimentos Sociais.

No Paraná, a conquista de um espaço institucional em 2003, que cria na Secretaria de Estado da Educação um território institucional importante para a Educação do Campo no estado – a Coordenação Estadual da Educação do Campo (CEC) –, é parte desta investigação.

A territorialização foi forjada também na construção de legislação, como as Diretrizes Operacionais (2002) e as Diretrizes Curriculares para a Educação do Campo no Estado do Paraná, o Parecer 1011/2010, bem como resoluções, instruções e a Proposta Pedagógica para as Escolas Itinerantes no Paraná. Quanto às políticas nacionais, destacamos as Diretrizes Operacionais, as Diretrizes Complementares, o Decreto 4783/2010, entre outras. Identificamos que para a territorialização da Educação do Campo se faz necessário entender que estamos na disputa de concepções; de um lado a agricultura camponesa com a produção diversificada, com escola e gente no campo, e do outro o agronegócio, com a monocultura, com a tecnologia, os recursos e o Estado a seu favor. E é nessa contraposição que nos situamos.

O território da Educação do Campo

Compreender o que é território, segundo a luz de alguns importantes geógrafos que fizeram e têm feito essa abordagem, parece-nos ser fundamental. O território é uma categoria de análise, bastante usada pela geografia, e especialmente útil para entender nosso objeto. Segundo Raffestin, o território:

[...] se forma do espaço, é o resultado de uma ação conduzida por um ator sintagmático (aquele que realiza um programa) em qualquer nível. Ao se apropriar de um espaço, concreta ou abstratamente, o ator territorializa o espaço (RAFFESTIN, 1980, p. 128).

Raffestin (1980) também faz menção ao que Lucien Lefebvre define sobre os conceitos de espaço e território, ao mostrar que o território é um espaço onde se projetou um trabalho, seja energia e/ou informação, e que, por consequência, revela relações marcadas pelo poder. Para Lefebvre, produção transforma-se em território nacional, espaço físico, balizado, modificado, transforma um território por meio de rodovias, estradas de ferro, circuitos comerciais e bancários, rodovias, entre outras.

Santos (1999) define território da seguinte maneira:

O Território é o lugar em que desembocam todas as ações, todas as paixões, todos os poderes, todas as forças, todas as fraquezas, isto é, onde a história do homem plenamente se realiza a partir das manifestações da sua existência (SANTOS, 1999, p.08).

E diz mais:

O território não é apenas o conjunto dos sistemas naturais e de sistemas de coisas superpostas. O território tem que ser entendido como o *território usado*, não o território em si. O território usado é o chão mais a identidade. A identidade é o sentimento de pertencer àquilo que nos pertence. O território é o fundamento do trabalho, o lugar da residência, das trocas materiais e espirituais e do exercício da vida (SANTOS, 1999, p.08).

Para Fernandes (2005), temos territórios materiais e imateriais:

[...] os materiais são formados no espaço físico e os imateriais no espaço social, a partir das relações sociais por meio de pensamentos, conceitos, teorias e ideologias. Territórios materiais e imateriais são indissociáveis, porque um não existe sem o outro e estão vinculados pela intencionalidade. A construção do território material é resultado de uma relação de poder, que é sustentada pelo território imaterial como conhecimento, teoria e ou ideologia (FERNANDES, 2005).

Podemos, então, afirmar com base nos autores que nos ajudam neste texto que, para definirmos território, temos que considerar pelo menos: o espaço; as relações de poder; os sistemas naturais; a identidade; sentimento de pertença; o lugar da residência; o fundamento do trabalho; as trocas; as projeções; a ideologia; a construção social; as relações econômicas e culturais; e compreender que esse território está em constante disputa.

A partir dessas colocações, compreendemos que a Educação do Campo tem uma concepção de sociedade, de mundo e de escola, bem como compõe um território que agrega a identidade, a pertença, o trabalho e que resiste. Ou seja, organizada em um território de resistência e em disputa, e nisso a apropriação de um determinado território.

A Educação do Campo vem se territorializando ao forjar conquistas, muitas delas, por dentro “do Estado”, por meio de políticas públicas que, na sua grande maioria, são demandas sociais. Podemos citar em especial as licenciaturas em Educação do Campo com formação por área do Conhecimento, concursos específicos para docentes e técnicos, uma coordenação nacional, um fórum nacional com participação dos movimentos sociais, que estão desde a origem e compreendendo que, assim como garantir terra, é essencial, é preciso também garantir Educação no/do Campo. Por isso, a Educação do Campo vem disputando um território de relações de poder e se consolidando nas últimas duas décadas.

A ampliação das discussões em torno da Educação do Campo tem perpassado muitas universidades públicas, movimentos sociais e organizações, tomando para si a discussão que trata do direito à educação e, de preferência, próximo ao local de moradia, fortalecendo a luta pela Educação do Campo e, conseqüentemente, ampliando sua abrangência.

Vale observarmos aqui que não é a universidade como um todo, mas alguns grupos que estão nela e que compreenderam a importância dessa temática, portanto a estão levando para dentro das estruturas do Estado por meio de um de seus instrumentos, como ressalta Linera (2010) ao considerar o sistema de ensino como parte do Estado e, assim, delimitando territórios nessa disputa.

O Movimento por Uma Educação do Campo e as universidades que estão na luta pela permanência das escolas no/do campo têm que estar atentos para essa disputa de território, que é contínua.

Portanto, precisamos entender também que o Estado concentra relações de poder intrinsecamente estabelecidas e naturalizadas nas ações e encaminhamentos. Para Linera (2010), sempre que precisarmos escrever o Estado poderemos fazer pelas instituições, uma vez que não há Estado sem instituições. Dessa forma, o estado ganha forma material, mas é também todo um agrupamento de concepções, aprendizados, saberes, expectativas e conhecimentos que o caracteriza como imaterial, como afirma Fernandes (2005).

Nessa perspectiva, considerando que historicamente o Estado capitalista trabalha uma educação excludente, formando para o capital, e a escola acaba reproduzindo essa organização de forma natural, seguindo currículos que não condizem e tempos que não correspondem à realidade, é necessário pensar uma educação que supere a dicotomia campo/cidade e percebemos que tem sido em grande parte a luta na territorialização da Educação do Campo.

A Educação do Campo busca olhar os sujeitos e considerar as diferenças de acúmulos de cada um/uma e nisso consiste perceber que o campo necessita de uma educação que seja pensada olhando para suas especificidades, bem como que o currículo urbano não dá conta de contemplar, tornando-se incapaz de enxergar esse espaço com suas características e funções específicas e nem por isso menos importante, fazendo dele um apêndice do urbano, como se só existisse produção de conhecimento em um determinado lugar que, nesse caso, é na cidade.

O sistema educacional pensado e organizado por meio do currículo, dos tempos e do calendário escolar desconsidera as diferenças próprias de cada região, num movimento intencional de nivelar os saberes a serem trabalhados em processos formativos diferentes, em que são desconsideradas as condições sociais, econômicas e culturais. Essa escola é pensada para a classe trabalhadora e não com a classe trabalhadora.

Ao pensar, porém, no Brasil e nas diferenças de clima, solo, vegetação, cultura e costumes, verifica-se que não cabem num mesmo currículo e então, em contraposição, há a disputa que consiste em forjar um outro olhar e, assim, mostrar a necessidade de cada realidade, com produção de conhecimento.

Frente a essas questões, pensar no campo e qual escola se quer para esse campo tem aproximado muitas pessoas, instituições e movimentos sociais que buscam por meio de políticas públicas materializar ou tornar mais próximo da realidade uma Educação do Campo que se contraponha ao que já está posto. E uma das formas é consolidando políticas públicas, produzindo materiais, organizando escolas e pensando propostas pedagógicas que tornem mais palpável a educação que se quer para o campo. E é nessa concretude que se territorializa a Educação do Campo!

Conquistas e avanços no Paraná: ocupando um território institucional

No ano de 2003, o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra, juntamente com a Articulação Paranaense por Uma Educação do Campo¹, que compreende movimentos sociais, universidades e organizações, instituem na Secretaria Estadual de Educação uma Coordenação Estadual da Educação do Campo – CEC, criada para ser “um espaço de articulação entre o poder público e a sociedade civil organizada” (PARANÁ, 2006, p. 21). A partir daí a Educação do Campo ocupa um território dentro do espaço institucional da Secretaria de Estado da Educação e vai construindo e ampliando um espaço que foi demandado pelos movimentos sociais.

Assim, foi a partir dos de 2003 que se abriram outras possibilidades de adentrar o Estado, sendo criadas coordenações nas secretarias estaduais e municipais, além de comitês, articulações e fóruns estaduais, bem como o Fórum Nacional – Fonec. Nas universidades organizam-se os cursos de Licenciatura em Educação do Campo a partir de 2008. Esses fatores contribuíram fortemente na territorialização da Educação do Campo. No ano de 2008 é publicada a Resolução CNE/CNB nº 2, de 28 de abril de 2008, que estabelece diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento à Educação Básica do Campo, 7 anos após a publicação das Diretrizes Operacionais. Isso acontece depois de um forte tensionamento para acrescentar o que havia faltado no documento de 2002.

Esse território só foi organizado porque havia um debate nacional sobre a Educação do Campo e especificamente no Paraná, em 1998, com a Carta de Porto Barreiro e a criação da Articulação Estadual por uma Educação do Campo no ano de 2001, um marco histórico para a Educação do Campo no estado. Começava a ser cunhado um espaço/território para, institucionalmente, ter força para organizar e disseminar a concepção de Educação do Campo nas escolas.

A partir da ocupação do território institucional, citando Fernandes (2009, p. 202), que afirma: “os territórios são formados por diferentes relações sociais” é que tem início a estruturação desse espaço (inexistente até 2003), mas que com as novas brechas criadas no estado, essa organização se torna possível. A Coordenação Estadual chega com a intenção primeira de organizar as Escolas Itinerantes e, posteriormente, passa a pensar numa proposta de Educação do Campo para as Escolas do Campo tendo, porém, que lidar com as relações/reações/ações burocráticas e políticas que isso implicou. Assim, a ocupação se faz por dentro do Estado.

A Coordenação da Educação do Campo nasce colada à Superintendência de Educação que, para entendermos melhor, está na hierarquia de poder abaixo da diretoria

¹ A Articulação Paranaense foi criada no ano de 2001.

geral e do Secretário de Educação. Ao pensar em como se estruturou a CEC dentro da Secretaria Estadual da Educação, citamos Linera (2010) quando diz que o Estado é material e ideal, com escolas físicas, materiais didáticos, crenças, obediências, submissões e símbolos. É assim que visualizamos a Educação do Campo em meio à organização hierárquica: com as relações de poder e a burocratização do Estado, num processo contraditório², mas necessário para territorializar.

Ao ocupar esse espaço dentro do “território institucional”, a Educação do Campo demarcou concretamente um lugar e com isso, a possibilidade de ganhar força com a totalidade das Escolas do Campo, organizando um espaço que antes era inexistente na estrutura do Estado, mas agora é legitimado pelo próprio Estado. Essa conquista significou força política, permitindo o “iniciar de uma construção pedagógica” para as Escolas do Campo.

Pois bem, a territorialização da Educação do Campo já era fato. Agora, como era compreendida dentro da estrutura? Outra questão importante foi o caminho para chegar às escolas, por meio da Seed. O MST teve papel relevante nessa territorialização. As demandas pensadas para as escolas itinerantes acabavam sendo ponto de partida para pensar um conjunto de ações para a totalidade das escolas. Para exemplificar, citamos os critérios do Processo Seletivo Simplificado – PSS, e Instruções Normativas. Isso dava a dimensão de que era preciso organizar também as outras ações.

A CEC lidava cotidianamente com situações que a colocavam em embates e tensões, porque ao tratar da Educação do Campo afloravam os preconceitos e questionava-se a ideia de que é o Estado quem deve dizer qual é a Educação a ser trabalhada. Como a Educação do Campo tem outra concepção e entende que o Estado deve ser demandado sempre que eram apresentadas necessidades que não eram vistas e nem atendidas, porque ficam no campo da especificidade, da realidade que uma educação hegemônica não percebe, causava um estranhamento na Seed, e não poucas vezes a coordenação precisa justificar suas ações.

A Educação do Campo nasce para contrapor uma concepção de educação oferecida para o campo e como lembra Caldart (2004, p. 23-5), algumas questões /posições que já foram incorporadas no nosso ideário: a) a Educação do Campo é incompatível com o modelo de agricultura capitalista; b) tem vínculo de origem com as lutas sociais camponesas; c) defende a antinomia rural e urbana e da visão predominante de que o moderno e mais avançado é sempre o urbano; d) participa do debate sobre desenvolvimento, assumindo uma

² Neste caso ela também se fez presente no grupo que assume a coordenação, com indicações do MST e pela Articulação Paranaense tendo como primeira coordenadora Sonia Schwendler, com a tarefa inicial de coordenar de dentro da Seed a implantação das 10 Escolas Itinerantes nos acampamentos da Reforma Agrária no Paraná.

visão de totalidade, em contraposição à visão setorial e excludente que ainda predomina em nosso país.

Nessa perspectiva, entendemos perfeitamente o porquê de tantas dificuldades que a CEC enfrentou no Estado, já que a forma de conceber a educação pelo viés dos movimentos sociais é incompatível com a concepção de Estado.

A questão é que a exposição das contradições pelas quais a CEC vivenciou apenas reafirmam a posição do Estado. Podemos afirmar que sim, a Educação do Campo constituiu um território. A nosso ver, um frágil território! Mas que, diante de tantas questões pertinentes, o que moveu esse território foi a força dos movimentos sociais, também sujeitos que amparados, tiveram a ousadia de transgredir em muitos momentos.

Temos elementos para afirmar que a Coordenação da Educação do Campo foi realmente uma conquista importante na territorialização da Educação do Campo, mesmo que na estrutura geral não tivesse a força que necessitaria para pensar ou elaborar políticas públicas necessárias ou, então, faltou a ela autonomia para elaborar uma proposta de Educação do Campo e transformá-la em política pública compatível com a concepção pela qual está embasada e fazer com que isso fosse refletido nas escolas, nas propostas pedagógicas e, conseqüentemente, repensar as práticas escolares. Mesmo assim, teve o caráter de fazer a discussão chegar até as escolas por meio das formações e propostas.

Essa CEC marca um período histórico em que acontece a efervescência da Educação do Campo como proposta de educação e ao abrir uma brecha no Estado, ocupa uma instância institucional.

Contudo, os avanços da Educação do Campo na SEED sempre dependeram de pessoas e coletivos com pertencimento e que por lá passaram, e também pela atuação do MST, pois, foi assim que se deram os embates e enfrentamentos para fazer andar demandas, para elaborar documentos, para fazer com que o Estado assumisse tarefas demandas e pensadas pelos Movimentos Sociais.

Nesse emaranhado de situações, a coordenação fez bastante, mas não o “suficiente” para deixar a Educação do Campo amparada na proposta de educação para as Escolas do Campo, considerando as dificuldades vividas dentro da Seed. Temos que lembrar a natureza do Estado para entender o porquê é tão difícil lidar com as demandas da Educação do Campo.

Nesse conjunto é preciso compreender também que a Educação do Campo não pode ficar só na dependência de estruturas do Estado para avançar no jeito de pensar e fazer educação, mas é preciso reconhecer, por exemplo, que o Estado é importante quando se trata da construção de Políticas Públicas e elaboração da legislação que asseguram os direitos. Não podemos pensar Educação do Campo fora do Estado, e nem sem as escolas, contudo, ficar engessado nas burocracias do Estado fará com que a direção seja “do Estado” e isso

tem barrado um avanço maior da Educação do Campo no Paraná, uma vez que limita a possibilidade de chegar às escolas.

Mesmo assim, adentrar o estado foi importante, porque possibilitou vários avanços como: o atendimento às Escolas das Ilhas, aos Povos e Comunidades Tradicionais (quilombolas, faxinalenses, pescadores, ilhéus e ribeirinhos), Programa ProJovem Campo – Saberes da Terra, Programa Escola Ativa³, Escolas Itinerantes dos Acampamentos do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra, Escolas das áreas de Assentamento da Reforma Agrária, Comitê Estadual da Educação do Campo⁴, elaboração (2006) e disseminação das Diretrizes Curriculares da Educação do Campo, Diagnóstico das Escolas do Campo (2008/2010) e Articulações Político-Pedagógico para o fortalecimento da Educação do/no Campo no Paraná. Essas realidades eram tratadas na universalidade. Evidente que a Educação do Campo vem delimitando um território nesse contexto, no qual aproximadamente um quarto das escolas estaduais estão no campo.

Na experiência vivenciada na Coordenação Estadual da Educação do Campo, sabe-se que é necessário muito mais que políticas hegemônicas para as Escolas do Campo, mas percebemos que as políticas educacionais na sua grande maioria são hegemônicas, o que caracteriza esse Estado. Linera (2010) enxerga que há necessidade de uma política que contemple essas diferenças, e que ao mesmo tempo dê condições de funcionamento às escolas do campo.

As políticas públicas e a territorialização da Educação do Campo

Essa temática (políticas públicas) tornou-se essencial para a Educação do Campo, uma vez que vem associada à luta pela garantia dos direitos dos trabalhadores. A efetivação/implementação de políticas públicas educacionais que garantam a educação para os sujeitos do campo está intrínseca à luta pela Educação do Campo. Para Molina (2012, p. 585), “não é possível debater as políticas públicas sem utilizar outros quatro conceitos fundamentais: direitos, Estado, movimentos sociais e democracia”.

Portanto, a luta por políticas públicas nada mais é que a luta por direitos, e nessa luta os movimentos sociais são protagonistas. O acesso à educação é um direito constitucional e mesmo nessa condição, não garante o acesso desse direito para todos. E é justamente a negação que faz com que os “sujeitos coletivos” cobrem do Estado políticas públicas.

³ Contraditórios, mas que em um determinado período tiveram sua importância.

⁴Extinto no dia 17 de setembro de 2013 pelo fato do Estado não permitir condições de trabalho.

A legislação criada para os sujeitos que estudam e trabalham no campo também constitui uma forma de delimitar e disputar território, que se concretiza, por exemplo, nas Diretrizes Operacionais para a Educação Básica das Escolas do Campo, instituídas pela resolução CNE/CEB nº 1, de 3 de abril de 2002, e Resolução nº 2, de 28 de abril de 2008, que trata das diretrizes complementares, com normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento à Educação Básica do Campo e que trouxe embasamento legal para as Escolas do Campo.

Isso porque, quando a Educação do Campo surge como proposta nos finais dos anos 1990, é criado o Pronera⁵ (1998) como política pública, e em 2002 a elaboração das Diretrizes Operacionais pela Resolução CNE/CEB nº 1/2002, que respeita a lei maior (LDB), que destaca:

Art. 2º - Estas Diretrizes, com base na legislação educacional, constituem um conjunto de princípios e de procedimentos que visam adequar o projeto institucional das escolas do campo às Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e Médio, a Educação de Jovens e Adultos, a Educação Especial, a Educação Indígena, a Educação Profissional de Nível Técnico e a Formação de Professores em Nível Médio na modalidade Normal (BRASIL, 2002, p. 37).

Essas são conquistas importantes no campo dos direitos. As contradições fazem com que a Educação do Campo ande a passos lentos, mas caminhando. É considerável o avanço conquistado até então, mas é preciso muito mais para dizermos que a Educação do Campo está atendendo aos princípios nos quais é construída, isso porque estamos na contraposição; percebemos que muitas escolas estão se fechando para a discussão da Educação do Campo, justamente em um momento que se retoma a entrada de empresas e suas propostas para dentro das escolas, quando educadores são atacados em praça pública e escolas do campo e da cidade voltam a ser fechadas em grande número.

Nesse mesmo viés, o agronegócio, a mineração e o hidronegócio avançando no campo com sua concepção de mundo e com objetivos explícitos de que sujeitos precisam para manter a lógica que está pautada. É nesse contexto que a Educação do Campo vem demonstrando a urgência de um território com gente e com educação. Um território de resistência frente ao exposto.

Territorializando com elaboração de legislação

⁵ Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (Pronera). Por meio desse programa, cursos como Especialização em Educação do Campo e Residência agrária têm sido realizados Brasil afora.

Todas as conquistas são fruto das lutas dos “sujeitos coletivos”, que diante da negação histórica demandou a criação de uma legislação para a Educação do Campo, colocando-a na roda da existência documental e não mais tratada na forma de universal.

O uso das diretrizes nacionais serviu para que o Paraná organizasse também documentos estaduais que embasaram a legalidade das ações. Entre elas estão: as diretrizes curriculares da Educação do Campo, cadernos pedagógicos, resoluções, instruções, percurso formativo para as escolas, grupos de estudos, programas e ações, e o Parecer 1011/2010. Cada um com sua importância e resultado, marcando o território institucional⁶. Esse parecer intencionou marcar um território legal, além de, simbolicamente, ter representado um passo importante, já que foi construído para dar sustentação às escolas municipais e estaduais do campo.

Logo que o Parecer (já mencionado) é aprovado, a então Secretária Estadual de Educação⁷ pública a Resolução nº 4783/2010 – GS/SEED, que reconhece a Educação do Campo como uma política pública de Estado, o que também havia sido pautado pela coordenação estadual. O referido documento pode ser considerado um marco importante para a Educação do Campo no Estado.

Em 2010, a Coordenação da Educação do Campo e o Comitê Estadual da Educação do Campo⁸, nascidos de demandas dos movimentos sociais e universidades públicas, conseguem fazer com que o Conselho Estadual de Educação aprovasse o Parecer 1011/2010. Este nasceu pela necessidade de existir uma legislação estadual que normatizasse as Escolas do Campo, buscando embasamento legal e político, e que atendesse às escolas. Compreendeu-se, então, que era preciso usar o que o Estado considera legal (resolução, parecer, portaria, instrução etc.), formalizando, dessa maneira, um aparato jurídico-normativo para atender às “legítimas” necessidades das Escolas do Campo visando à territorialização, já que isso daria mais tranquilidade de permanência e trabalho para as escolas.

Esse parecer foi fundamental, uma vez que em 2011 outra gestão estava assumindo a Secretaria de Educação, e isso significava a continuidade ou a descontinuidade das políticas educacionais elaboradas até então.

Ressalta-se que no Parecer 1011/2010 a Escola decide, em conjunto da comunidade escolar, sobre a sua identidade com a seguinte orientação:

⁶ Refiro-me ao espaço ocupado dentro da Secretaria Estadual de Educação: a criação da Coordenação Estadual da Educação do Campo.

⁷ Yvelise Freitas de Souza Arco-Verde.

⁸ Em 2009 iniciou-se a organização do referido Comitê e foi institucionalizado em 2012, de natureza consultivo e propositivo, como uma das principais funções acompanhar a Educação do Campo no Paraná. No ano de 2013 foi extinto justamente porque o Estado inviabilizou sua existência.

A identidade da escola do campo é definida pelo contexto sociocultural no qual está inserida, entendido este como trabalho com a terra, moradia e produção da vida cultural centralizada nas relações sociais vividas no campo. A identidade da escola do campo deverá ser definida pela comunidade escolar em conjunto com a comunidade local, devendo participar do momento de definição os gestores municipais e representantes estaduais (SEED, 2010, p.14).

Mas o parecer não trata somente da identidade das escolas; prevê também várias ações para as escolas do campo, dentre elas: criar e implementar políticas públicas que garantam a existência e a manutenção da Educação do Campo, com qualidade; constituir, ampliar e fortalecer equipes de coordenação específica para o desenvolvimento das políticas de Educação do Campo, bem como comitês estadual e municipais, objetivando o acompanhamento técnico e pedagógico; o acesso à Educação Infantil e Ensino Fundamental nas comunidades rurais; a garantia, por parte do Estado, quanto ao acesso ao Ensino Médio e à Educação Profissional Técnica de Nível Médio, apontando para a infraestrutura, transporte escolar, calendário, entre outros aspectos. Do mesmo modo prevê que o Projeto Político Pedagógico e o Regimento Escolar devem contemplar a caracterização socioeconômica, política, cultural e socioambiental.

O Parecer 1011/2010 ressalta que o estado e os municípios devem garantir a criação e a permanência do funcionamento das Escolas no Campo, viabilizando a adequação do número de alunos e matrículas por turma, atendendo às demandas locais e específicas existentes, o que, na prática, não tem ocorrido, já que as escolas estão enfrentando o fechamento de turmas, o que caracteriza o não cumprimento da legislação. O fato é que esse Parecer, considerado com um divisor nas ações da CEC, devido à intencionalidade do seu caráter objetiva dar sustentação legal para as Escolas do Campo estaduais e municipais.

É essa legislação que tem orientado as Escolas do Campo no Estado, tanto para solicitar a autorização de escolas e/ou turmas, como também para impedir que turmas e escolas tenham suas atividades cessadas, pois, legalmente, há uma legislação que reconhece a Educação do Campo como uma política pública do Estado.

Não podemos esquecer qual é o papel desse Estado que, ao mesmo tempo, “permite” que a legislação seja elaborada, como é o caso desse documento, mas não garante a sua efetivação, porque fazer cumprir, nesse caso, mexeria com a estrutura física e pedagógica das escolas.

A característica das Escolas do Campo é o que marca a sua territorialidade, considerando que ao ocupar um território que é material, mantém um conjunto de relações que a tornam específica: o seu cotidiano e a organização da vida, que não são somente pedagógicas. Determinada pelo modo de vida da região, a escola agrega esses valores no

seu dia a dia, pois é lá que as pessoas se encontram, estudam, planejam e conversam. Podemos dizer que a escola é um espaço que reflete esse modo de vida.

Dessa forma, a Educação do Campo propõe estabelecer outras relações com a escola e com as outras dimensões, com também destaca Caldart (2004, p. 23-25): a) a Educação do Campo combina com reforma agrária, com agricultura camponesa, com agroecologia; b) pensa a Educação do Campo dos sujeitos do campo desde o vínculo com a luta pelos direitos das mulheres camponesas, com a luta pela reforma agrária e por um projeto camponês de desenvolvimento do campo, com a luta pela democratização do acesso à água, com a luta das crianças pelo seu direito à infância; c) busca construir outro olhar para a relação campo e cidade, visto do princípio da igualdade social e da diversidade cultural; d) reforça a ideia de que é necessário e possível fazer do campo uma opção de vida, vida digna.

Nesse conjunto de contradições, de posições e de embates enfrentados pela Educação do Campo, trazemos aqui a elaboração de Clarice Santos (2009, p. 94) que definiu três ciclos pelos quais têm passado a Educação do Campo desde 1997. Ela assim os define: **O primeiro ciclo** (grifo nosso) como sendo o ciclo da emergência da questão da Educação do Campo para o país, um ciclo de afirmação e reconhecimento do direito e um reconhecimento do direito em novas bases, da base das lutas sociais. **O segundo ciclo** (grifo nosso) identificado como o ciclo dos avanços e das conquistas para dentro do estado, na sua iniciativa de instituir novas políticas públicas advindas do protagonismo inaugurado pelos camponeses, por meio de suas organizações, no primeiro ciclo. **E o terceiro ciclo** (grifo nosso) da Educação do Campo é um ciclo de resistência para assegurar aquilo que se conquistou nos ciclos anteriores.

Essa questão é tão presente que podemos destacar os três ciclos olhando para o Paraná. O **primeiro**, em 1998, com a Carta de Porto Barreiro dá-se o ponto de partida inicial no que tange à Educação do Campo e é a partir desse momento que muitas ações são organizadas no estado: o diálogo com as escolas, com o Estado, com os movimentos sociais e com as universidades. Ainda em 2001, é criada a Articulação Paranaense por uma Educação do Campo, composta pelo coletivo de sujeitos citados. A Articulação teve/tem um papel muito importante que foi/é o de articular, de fazer chegar a discussão a todos os segmentos e, por não ser institucional, pôde fazer os enfrentamentos. O **segundo** momento, a criação da Coordenação Estadual, dos cursos nas universidades e a legislação elaborada para firmar a Educação do Campo como política pública. O **terceiro** momento da Educação do Campo no Paraná é exatamente a luta para, pelo menos, manter as conquistas de até então. Isso porque, em 2011, inicia-se um período histórico delicado; um período de desconstrução, de acirramento, da negação dos movimentos sociais como protagonistas.

Quando abordamos os processos de territorialização entendemos que este momento é crucial e de muita luta para manter territorializadas as conquistas de até então, que são: os cursos nas universidades, a legislação elaborada, a produção de material, as Diretrizes Curriculares da Educação do Campo, a Articulação Paranaense por uma Educação do Campo, as Escolas Itinerantes, a Proposta Pedagógica por Ciclos de Formação Humana, entre outras.

Foi com essas ações que a territorialização da Educação do Campo se “efetivou”, mas que ainda precisa de políticas públicas que garantam sua existência, com o cumprimento dos direitos e a qualidade necessária de escolas boas no campo, com propostas pedagógicas específicas e com educadores engajados. Não podemos pensar na imparcialidade. A Educação do Campo é uma proposta de educação que é pedagógica, mas que também é política e que vai além da universalidade. Precisamos pensar nos povos do campo e buscar as especificidades para garantir direitos!

Considerações finais

A territorialização, como destacamos, deu-se de várias formas e em vários aspectos: no Estado, nas escolas, nas universidades, na produção jurídico-teórica que derivou desse conjunto de ações e de “sujeitos coletivos”.

É preciso romper com a visão de que a escola vai dar conta sozinha da formação, na sua totalidade. A história⁹ nos mostra que não podemos esperar que grandes mudanças ocorram por meio da escola; **ela é parte, não o todo.**

Dessa forma, a Educação do Campo compreende a escola como um dos espaços de construção e formação, na perspectiva que o aprendizado acontece dentro e fora dela.

O fato das Escolas do Campo estarem presentes em todo o Estado, numa espacialidade organizada por relações de poder, ou seja, a existência de escolas “no campo” ou de terem se identificado como tal, não significa que necessariamente trabalhem a Educação “do Campo”, pois esta ainda é considerada uma **opção pedagógica**. É opção pedagógica porque não há encaminhamento para a reorganização do currículo e do planejamento para que se discutam e contemplem as especificidades de todas as Escolas do Campo, embora haja uma resolução que a reconheça como política pública de Estado e que, nesse caso, depende da escola estar, ou não, engajada com a concepção de Educação do

⁹ A Educação Rural no Brasil foi uma educação menor, na qual ao filho do camponês bastava as primeiras instruções para mantê-lo no trabalho pesado.

Campo, registrando a presença no trabalho na Proposta Pedagógica e no Regimento da escola.

Considerando os marcos que apontam para a territorialização da Educação do Campo no Paraná, destacamos os seguintes: **a)** a Coordenação Estadual nasce forjada pelo MST e Articulação, na qual fazem parte outros movimentos, IES(Instituição de Ensino Superior), sindicatos, entre outros; **b)** instituição das Escolas Itinerantes com proposta pedagógica específica; **c)** proposta pedagógica para as escolas das ilhas, quilombolas e itinerantes; **d)** produção de cadernos pedagógicos; **e)** composição das equipes indicadas pelos movimentos; **f)** produção de legislação; **g)** os diversos cursos criados e mantidos por universidades públicas.

Quanto às barreiras principais elencadas nessa territorialização, destacamos: vontade política; estrutura das escolas; formação continuada; currículo; os setores internos da Seed perpassados por relações de “poder”; burocracias; orçamento; dificuldade em apresentar a Educação do Campo como uma possibilidade de política pública efetiva; distância entre a dimensão conceitual e política; e a falta de dados sistematizados, entre outras.

Enfatizamos que o que sustenta a diferença, e ao mesmo tempo a relação indissociável dos conceitos no/do Campo, para o Movimento da Educação do Campo baseia-se na seguinte concepção: “Uma educação que seja no e do campo. No: o povo tem direito a ser educado no lugar onde vive; Do: o povo tem direito a uma educação pensada desde o lugar e com a participação, vinculada à sua cultura e às suas necessidades humanas e sociais” (CALDART, 2002, p. 18).

A Educação do Campo precisa ser assumida por todos aqueles (indivíduos e coletivos) que entendem que o campo é um lugar onde há vida, direitos, deveres, conhecimento, relações humanas e sociais.

Referências

BRASIL. **Diretrizes Operacionais para a Educação Básica das Escolas do Campo.** CNE/MEC, Brasília, 2002.

BRASIL. **LDB 9394/96.** Brasília, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. **Referência para uma política nacional de educação do campo:** caderno de subsídios. 2. ed. Brasília: MEC/SECAD, 2005.

BRUCE, Glauco; HAESBAERT, Rogério. A desterritorialização na obra de Deleuze e Guattari. **Nome da revista,** Rio de Janeiro, vol. 4, 2002.

CALDART, R. S. (Org.) **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio; Expressão Popular, 2012.

FERNANDES, Bernardo Mançano. A questão agrária no Brasil hoje: subsídios para pensar a educação do campo. **Cadernos Temáticos - Educação do Campo**, v. 1, p.15-22, 2005.

KOLLING, E. J.; Cerioli, P. R.; Caldart, R. S. (Orgs.). **Educação do campo**: identidade e políticas públicas. Brasília: Articulação Nacional por uma Educação do Campo, 2002.

MOLINA, M. C. A Constitucionalidade e a Justiciabilidade do Direito à Educação dos povos do campo. In: SOBRENOME, NOME. **Campo, política pública e educação**. Brasília: Nead, 2008. (Coleção Por uma Educação do Campo)

MOLINA, Monica Castagna (Org.). **Por uma Educação do Campo**: contribuições para a construção de um projeto de Educação do Campo. Brasília: 2004.

PARANÁ. Secretaria do Estado de Educação. **Diretrizes Curriculares da Rede Pública de Educação Básica do Estado do Paraná**. Local: editora, 2006.

PARANÁ. Secretaria do Estado de Educação. Parecer 1011/2010. 2010

RAFFESTIN, Claude. **Por uma geografia do poder**. São Paulo: Ática, 1980.

SANTOS, Clarice Aparecida dos. **Educação do Campo e Políticas Públicas no Brasil**. Dissertação de Mestrado. Universidade de Brasília – UnB, Brasília, 2009.

SANTOS, Milton. **A natureza do espaço**: técnica e tempo, razão e emoção. São Paulo: Hucitec, 1999.

SAQUET, Marcos Aurélio (Org.). **Territórios e territorialidades**: teorias, processos e conflitos. São Paulo: Expressão Popular, 2009.