

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA
SETOR DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E
ARTES DEPARTAMENTO DE PEDAGOGIA

ALINE CÁSSIA DE ALMEIDA PINHEIRO

AS ESCOLAS PÚBLICAS E A EDUCAÇÃO DO CAMPO NO MUNICÍPIO DE PIRAÍ
DO SUL – PR

PONTA GROSSA
2019

ALINE CÁSSIA DE ALMEIDA PINHEIRO

AS ESCOLAS PÚBLICAS E A EDUCAÇÃO DO CAMPO NO MUNICÍPIO DE PIRAÍ
DO SUL – PR

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado para
obtenção do título de licenciada em Pedagogia na
Universidade Estadual de Ponta Grossa, Curso de
Licenciatura em Pedagogia.

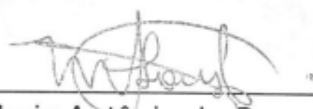
Orientadora: Profa. Dra. Maria Antônia de Souza.

PONTA GROSSA
2019

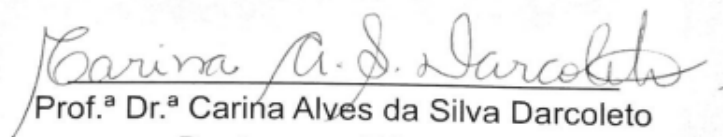
AS ESCOLAS PÚBLICAS E A EDUCAÇÃO DO CAMPO NO MUNICÍPIO DE PIRAÍ DO
SUL – PR

Trabalho de Conclusão de Curso submetido à Banca Examinadora homologada pelo Colegiado do Curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Estadual de Ponta Grossa, como exigência parcial dos requisitos necessários à obtenção do grau de Licenciada em Pedagogia.

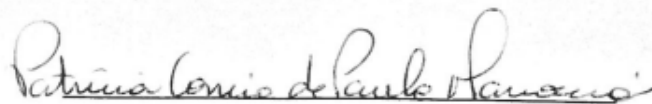
Ponta Grossa 20 de agosto de 2019.



Prof.^a Dr.^a Maria Antônia de Souza (orientadora)
Doutora em Educação
Universidade Estadual de Ponta Grossa



Prof.^a Dr.^a Carina Alves da Silva Darcoleta
Doutora em Educação
Universidade Estadual de Ponta Grossa



Prof.^a Dr.^a Patrícia Correia de Paula Marcoccia
Doutora em Educação
Universidade Estadual de Ponta Grossa



Meu bisavô Jeremias (adulto) com minha mãe Carmem (à direita) e sua irmã Izair (à esquerda) em sua humilde residência no campo, por volta dos anos de 1980.

Dedico este trabalho aos meus pais, Alípio e Carmem, meu avô Jorge, em especial, a minha avó Rute (in memoriam), os quais admiro pela longa trajetória de vida no campo e que deixam a mim o orgulho de ter raízes camponesas. E também, a todos os professores das escolas públicas do campo, àquelas multisseriadas, e desejo que continuem firmes na luta pela educação de qualidade e não desistam de acreditar nela.

AGRADECIMENTOS

A Deus por permitir que eu viesse ao mundo, cumprir minha missão que, hoje, mais que nunca, se reafirma na educação, onde me amparo por meio da fé e nas orações para não desistir e acreditar que tudo dará certo.

Um agradecimento especial à minha orientadora Professora Doutora Maria Antônia de Souza, sou imensamente grata por ter me apontado caminhos e desejos pela pesquisa, por acreditar que seria possível esse percurso, e que em suas várias intervenções, me fazia refletir sobre o campo, ampliando meu olhar sobre a identidade rural, seus ensinamentos, suas palavras firmes, despertaram a vontade de querer aprender mais, por confiar a mim, a responsabilidade de um trabalho tão significativo. Aquela que inicialmente me inseriu no mundo da pesquisa por meio de um subprojeto de iniciação científica, agradeço pelo acompanhamento no ano de 2018 e 2019, pela maneira como conduziu meu trabalho e como me acolheu, acreditando em minha capacidade. Sem dúvidas, minha referência profissional.

Agradeço a CNPq, que por meio da bolsa de iniciação científica me permitiu a dedicar-se integralmente à pesquisa, e ao PIBIC por possibilitar a investigação nas escolas.

As escolas do campo de Piraí do Sul, todas, que me acolheram com entusiasmo e com satisfação ao me apresentar a escola, foram momentos ricos vivenciados por mim e contribuíram de forma tão positiva que vieram a somar a minha história, a fim de que pudesse deixar marcas positivas na Educação do campo de minha cidade natal.

A equipe da Secretaria Municipal da Educação de Piraí do Sul, que ao solicitar informações não negaram acesso aos dados e se puseram a disposição para sanar as dúvidas ao longo da pesquisa, bem como o fornecimento de documentos e a permissão de usar o transporte escolar para chegar até as escolas.

Aos meus pais, Carmem e Alípio, pelo apoio na construção deste trabalho, a fé que depositaram em mim a vida toda, por estarem comigo sempre, por serem os melhores pais do mundo, meu pai trabalhador do campo que sente orgulho de me ver trazendo em minhas escritas a valorização do homem do campo, minha mãe nascida e criada no campo que adora ler meus textos. Grata pelas valiosas lições de vida e de caráter que me tornam a pessoa que sou hoje, pelos sorrisos de vocês em todas as minhas conquistas, pelas lágrimas de orgulho quando ficaram sabendo que passei no vestibular. Gratidão eterna por saber que tenho vocês, família.

Agradeço a Professora Doutora Patrícia Correia de Paula Marcoccia por ter aceito o convite de compor a banca examinadora deste trabalho, não tive o privilégio de ser sua aluna durante os anos de graduação, mas acompanho seus trabalhos

referentes à Educação do Campo e me sinto honrada em saber que poderei contar com sua presença na defesa.

A Professora Doutora Carina Alves da Silva Darcoletto por compor a banca examinadora deste trabalho, e por ser uma professora sempre presente, a qual tive a oportunidade de ser aluna no 1º e no 2º ano de graduação, os ensinamentos adquiridos em suas aulas fundamentaram e contribuíram para entender a sociedade, trabalho, emancipação humana, entre outros conceitos que se fazem presentes neste trabalho. Lembro-me de suas palavras fortes, cheias de sabedoria, aprendi muito sobre a arte de educar. Jamais o tempo apagará de minha memória as aulas repletas de reflexões e de paixão pela educação. Agradeço pela amizade e pela confiança.

E a todos os professores do curso, pelas aulas que me propiciaram crescimento e reflexões sobre a vida e a educação, principalmente aqueles que permitiam em suas aulas, minhas falas sobre a Educação do Campo, contribuindo para meu desempenho nas aulas e refletindo durante a construção deste trabalho, sempre me permitindo argumentar sobre o campo, estes professores são: Elismara Zaias, Lúcia Mara, Patrícia Tolentino, Jeferson Mainardes, Jaqueline Moraes, Clicia Buhner, Denize Zanon e Márcio Jarek.

As minhas amigas e colegas de curso, Tauane e Waleska, companheiras de estrada ao longo desses 4 anos, com quais me sinto segura, compartilhando as tristezas e as alegrias, ambas me acalmando durante as minhas crises de ansiedade e desespero, choramos juntas, sorrimos juntas e sempre nos fortalecendo.

Meu agradecimento à Universidade Estadual de Ponta Grossa, instituição pública comprometida com a Educação de qualidade, que me permitiu adentrar ao meio acadêmico. Onde tive oportunidades históricas que se completam e formam vidas. Com toda certeza, concluo meus estudos de graduação nesta instituição de maneira muito distinta daquela em que eu me encontrava em 2016, ano em que fui aceita nesta universidade.

Nós do Campo

Eu quero uma escola do campo
que tenha a ver com a vida, com a
gente querida e organizada
e conduzida coletivamente.

Eu quero uma escola do campo
que não enxergue apenas equações
que tenha como “chave-mestra”
o trabalho e os mutirões.

Eu quero uma escola do campo,
que não tenha cercas,
que não tenha muros,
onde iremos aprender
a sermos construtores do futuro.

Eu quero uma escola do
campo onde o saber não seja
limitado que a gente possa ver
o todo
e posso compreender os lados.

Eu quero uma escola do campo
onde esteja o ciclo da nossa
semeia que seja como a nossa
casa
que não seja como a casa alheia

(Poema de Gilvan Santos)

RESUMO

Este trabalho objetiva compreender as escolas públicas no campo do município de Piraí do Sul/PR e estabelecer relação com a Educação do Campo construída no Brasil a partir do final da década de 1990. Como objetivos específicos; caracterizar as escolas públicas localizadas no campo do município de Piraí do Sul, refletir sobre as políticas educacionais de formação continuada de professores, de fechamento de escolas, de transporte escolar e de material didático, identificar aspectos das práticas pedagógicas e dificuldades do Trabalho docente. É fruto de uma pesquisa de caráter quanti-qualitativa, marcada por análise documental, de acordo com relatórios do INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira), IPARDES (Instituto Paranaense de Desenvolvimento Econômico e Social), IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística), PME (Plano Municipal de Educação) de Piraí do Sul e nos PPPs (Projeto Político-Pedagógico) das escolas. Soma-se às análises documentais o trabalho de campo com realização de observação e entrevista nas escolas do campo, bem como reflexões a partir de leituras de trabalhos de autores que tratam sobre o tema. Após estudos sobre a ruralidade brasileira e dos Campos Gerais, foram identificados fatores que interferem no trabalho docente e que dificultam a apropriação da concepção da Educação do Campo no contexto local. Conclui-se que há a falta do debate sobre a Educação do Campo entre os professores que atuam nas escolas rurais do município e não há uma reflexão sobre o posicionamento docente diante da concepção educacional que é enraizada na Educação Rural. E também se problematiza a inserção das políticas educacionais nas escolas do campo, que estão longe de serem dialogadas entre a comunidade escolar, em que todas as decisões educacionais são tomadas pela Secretaria Municipal de Educação que aparenta desconhecer a realidade local onde as escolas do campo estão inseridas. Assim, o trabalho docente é marcado pela concepção da Educação Rural e nela um conjunto de políticas (fechamento de escolas, transporte escolar, material didático, formação continuada) que se distancia dos princípios da Educação do Campo.

Palavras-chave: Educação do Campo. Educação Rural. Escola Pública. Trabalho Docente.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

FIGURA 1.1	– Município de Piraí do Sul no estado do Paraná.....	20
FIGURA 1.2	– Limites territoriais do município de Piraí do Sul – PR.....	20
FIGURA 1.3	– Fazenda Chapada da Tapera, localizada no Bairro Serra do Piraí.....	21
FIGURA 1.4	– Plantio de Pinus, bairro Francisca Leme.....	22
FIGURA 1.5	– Corte de madeira no bairro rural do município, Lança.....	23
FIGURA 1.6	– Bosque Nossa senhora das brotas, bairro Brotas.....	24
FIGURA 1.7	– Cachoeira do passarinho, localizada no município de Piraí do Sul – PR.....	24
FIGURA 1.8	– Vista geral da cidade de Piraí do Sul – PR.....	25
FIGURA 1.9	– Conjunto de imagens sobre o trabalho com a agricultura familiar em algumas comunidades do município.....	26
FIGURA 3.1	– Alunos da Escola Estadual do Campo Eurides Martins....	55
FIGURA 3.2	– Duas escolas na mesma localidade, com dependências diferentes. A primeira municipal e a segunda estadual. Ambas com o mesmo nome: Escola do Campo Eurides Martins.....	56
FIGURA 3.3	– Escola Estadual e Municipal da Ressaca Padre Anchieta..	56
FIGURA 3.4	– Escola Rural Municipal Capitão Urias Teixeira da Silva, localizada no bairro Boa Vista, fechada em 2016.....	61
FIGURA 3.5	– Ônibus escolar na estrada rural do bairro do Tabor.....	69
FIGURA 3.6	– Carro da professora a caminho da escola.....	70
FIGURA 3.7	– Restauração do calçamento da escola Eurides Martins.....	71

LISTA DE QUADROS

QUADRO 3.1	– Número de escolas por sua dependência e localidade.....	51
QUADRO 3.2	– Escolas no campo do município.....	52
QUADRO 3.3	– Conhecimentos sobre Educação do Campo conforme a pesquisa.....	53

LISTA DE SIGLAS

CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEE	Conselho Estadual de Educação
CNE	Conselho Nacional de Educação
CNEC	Conferência Nacional por uma Educação Básica do Campo
ENERA	Encontro Nacional de Educadoras e Educadores da Reforma Agrária
FONEC	Fórum Nacional de Educação do Campo
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IPARDES	Instituto Paranaense de Desenvolvimento Econômico e Social
INEP	Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos Anísio Teixeira
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
MEC	Ministério da Educação
MST	Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra
PPP	Projeto Político-pedagógico
PNE	Plano Nacional da Educação
PRONACAMPO	Programa de Apoio a Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo
PRONERA	Programa Nacional da Educação na Reforma Agrária
SEED	Secretaria Estadual de Educação
SME	Secretaria Municipal de Educação
UAB	Universidade Aberta do Brasil

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	13
CAPÍTULO 1 – AS CARACTERÍSTICAS DO MUNICÍPIO DE PIRAÍ DO SUL E UM DEBATE SOBRE A SUA RURALIDADE.....	18
1.1 Características socioeconômicas.....	21
1.2 Aspectos rurais e urbanos do município.....	25
1.3 Território, Ruralidade e Educação.....	28
CAPÍTULO 2 – ESCOLA PÚBLICA E EDUCAÇÃO DO CAMPO.....	31
2.1 Educação do Campo.....	33
2.2 Educação Rural.....	37
2.3 Duas concepções que orientam duas políticas de educação diferentes.....	42
2.4 Escola pública no campo.....	48
CAPÍTULO 3 – AS ESCOLAS DO CAMPO DE PIRAÍ DO SUL E A SUA REALIDADE ESCOLAR.....	51
3.1 A inserção da Educação do Campo nas escolas do campo do município.....	53
3.2 Escolas do campo e as comunidades rurais.....	55
3.3 Políticas Educacionais.....	57
3.4 Principais dificuldades das escolas do campo de Piraí do Sul.....	67
3.5 Dificuldades do Trabalho docente.....	72
3.6 Práticas Pedagógicas.....	73
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	76
REFERÊNCIAS.....	81
APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO: PROFESSORES.....	86
APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO: SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO.....	89
APÊNDICE C – ROTEIRO DE ENTREVISTA: COMUNIDADE PASSO DO BARRO.....	92
ANEXO A – MAPA DO MUNICÍPIO DE PIRAÍ DO SUL.....	95

INTRODUÇÃO

As escolas públicas e a Educação do Campo no município de Piraí do Sul – PR, é o tema da investigação para fins do Trabalho de Conclusão do Curso de Licenciatura em Pedagogia, na Universidade Estadual de Ponta Grossa. Originou-se de um projeto de iniciação científica realizado no município com vigência no período de 2018 a 2019, que se integra no conjunto de estudos sobre a Educação do Campo em escolas do campo da região dos Campos Gerais¹, no qual foram realizadas pesquisas de campo nas sete escolas do campo do município, com um olhar voltado para a caracterização das políticas educacionais e problematizando a inserção da Educação do Campo nestas escolas, com interesse em aprofundar uma pesquisa sobre a realidade da escola pública no campo do município. E partindo de minha² experiência escolar me encontro no interesse de realizar um estudo mais aprofundado sobre realidade escolar do meio rural de onde venho. Ao dar início a minha vida estudantil, frequentei uma escola do campo³ durante os 4 primeiros anos escolares no período de 2005 a 2008, fui alfabetizada por professora⁴ moradora do campo e que leciona na mesma escola, e nas mesmas condições de 11 anos atrás.

Penso ser importante ressaltar aqui neste trabalho as minhas experiências como ex-aluna de escola do campo. No ano de 2005, na 1º série, me recordo como era a nossa rotina, a relação com a professora que por morarmos no mesmo bairro, já tinha com os alunos uma convivência e conhecimento, ir para a escola era por meio de condução própria, havia aqueles que iam a cavalos e bicicletas por ser longe de casa e morar em outros bairros onde não havia escola e nem transporte escolar, outros eram levados pelos pais. O número de alunos em sala era muito pequeno, menos de 10 crianças, era e ainda é uma escola multisseriada.

O conteúdo é ministrado com uso de livros didáticos e cadernos de alunos de anos anteriores. A rotina é a cópia de tarefas. As séries são separadas por filas. A escola não tem serventes e nem auxiliares de limpeza, tudo é por conta da professora que além de dar aula cuidava da cozinha, a limpeza é feita por ela mesmo nos finais de semana. Os

1 Pesquisa continuada: Movimentos sociais, educação do campo e práticas pedagógicas. Linha de pesquisa: Educação e Escolas do Campo vinculada à orientadora Maria Antônia de Souza.

2 Em alguns momentos do texto a escrita estará na primeira pessoa do singular por ter relação direta com a minha experiência particular, na escola e no processo de formação em Pedagogia.

3 Escola Municipal Dom João III, localizada no bairro Passo do Barro no município de Piraí do Sul.

4 Agradecimento especial à minha primeira professora, Prof.^a Antônia Márcia da Silva Almeida, a quem tenho muito carinho e respeito, pois com seus incentivos, desde de minha infância, me abriu caminhos até aqui.

alunos usam um único banheiro, para meninas e meninos, por haver poucos alunos e para poupar o trabalho de limpeza. Assim é a rotina da escola em que estudei. A escola se chama Escola Municipal Dom João III, está localizada no Bairro Passo do Barro no município de Piraí do Sul, sendo esta, a escolhida para fazer um estudo mais pontual sobre o tema.

Tendo em vista o meu posicionamento, esta pesquisa teve como um dos principais propósitos; de analisar como as escolas do campo permanecem ativas, mesmo com riscos de políticas de fechamentos, a desvalorização docente entre outras dificuldades que encontram. Também, a intenção de investigar o olhar da comunidade sobre a escola rural, as expectativas e o que a escola representa para o povo do campo. Ao longo da pesquisa foi caracterizada a prática pedagógica e estabelecida relação com a Educação Rural e a Educação do Campo.

O objetivo geral foi compreender as escolas públicas no campo do município de Piraí do Sul/PR e estabelecer relação com a Educação do Campo construída no Brasil a partir do final da década de 1990. Tendo como seus objetivos específicos; caracterizar as escolas públicas localizadas no campo do município de Piraí do Sul, refletir sobre as políticas educacionais de formação continuada de professores, de fechamento de escolas, de transporte escolar e de material didático, identificar aspectos das práticas pedagógicas e dificuldades do Trabalho docente.

O trabalho foi realizado mediante pesquisa documental e trabalho de campo, com fundamento no Materialismo Histórico Dialético, articulando quantidade-qualidade, contradição e prática social. Foram realizadas entrevistas de forma semiestruturada (diálogos) e questionários que foram realizados com pais e professores. As fontes documentais referem-se a documentos disponíveis em sites governamentais sobre as escolas rurais de Piraí do Sul, sendo o IPARDES (Instituto Paranaense de Desenvolvimento Econômico e Social), levantamentos de dados escolares de acordo com relatórios de censo escolar do INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira) e cadernos municipais disponíveis. Este trabalho constitui-se de característica exploratória, pois dentro da sua elaboração foi necessário explorar a dinâmica social e o contexto das práticas pedagógicas nas escolas por meio de observações. As análises obtidas a partir das fontes documentais, geraram a intervenção

e pontos principais para serem problematizados e teorizados para a realização de estudos de obras de autores pesquisadores sobre Educação do Campo e escolas

multisseriadas.

Serviu como fonte de fundamentação teórica um conjunto de trabalhos e obras, de autores que analisam ruralidade, escola e políticas públicas, políticas educacionais, trabalho pedagógico, Educação Rural e Educação do Campo, como forma de embasamento e reflexões sobre a Educação no meio rural. Dentre tais autores destacam-se trabalhos de Roseli Salete Caldart, Maria Antônia de Souza e Antonio Munarim.

Este é um trabalho que requer a conceituação de Educação do Campo e algumas indagações em torno da Educação Rural, haja vista que as escolas estão sendo indagadas pela primeira concepção, embora sua lógica seja a da Educação Rural.

A Educação do Campo originou-se de lutas por políticas públicas, e do posicionamento de movimentos sociais, em especial o MST, o qual foi protagonista do nascimento da Educação do Campo como crítica a realidade dos assentamentos, buscando por meio de lutas uma educação de qualidade e humanista para e pelo trabalhador do campo, sem a ideologia da Educação Rural. Caldart (2009, p, 38), aponta que:

A Educação do Campo inicia sua atuação desde a radicalidade pedagógica destes movimentos sociais e entra no terreno movediço de políticas públicas (...) A Educação do Campo se coloca em luta pelo acesso dos trabalhadores ao conhecimento dominante e à hierarquização epistemológica própria desta sociedade (...) outra lógica de produção e de trabalho que não seja a do trabalho produtivo para o capital.

No trabalho também apresentaremos fundamentos da concepção da Educação Rural e da Educação do Campo, com o intuito de demonstrar que há o vínculo governamental na gênese da primeira e o vínculo com os movimentos sociais na segunda. Educação Rural construída na sociedade brasileira, em sua gênese, objetivava alfabetizar e superar o “atraso” do homem do campo. Para atender os propósitos capitalistas, o importante era formar força de trabalho para os postos de trabalho que se abriam no espaço urbano, em especial, a partir da década de 1930 no Brasil. A Educação Rural é concepção que marca a maior parte da formação escolar desenvolvida para os trabalhadores do campo até o presente momento (2019). Em contraposição, ao final dos anos de 1990 é constituída a Educação do Campo em oposição a Educação Rural, com caráter transformador, a educação pensada pelos povos do campo, organizados coletivamente, em constante demanda para efetivação dos direitos sociais. O Estado, para a Educação do Campo, deve financiar a educação dos povos do campo, porém o protagonismo político-pedagógico está centrado nos coletivos de educação e de trabalho

nos movimentos sociais do campo. A Educação é concebida como valorização do povo do campo e não como investimento capitalista restrito à formação de força de trabalho. Souza (2016, p. 135) afirma que: “São duas concepções paralelas e opostas, vinculadas a projetos societários de natureza político- social oposta”.

Camargo (2016) em seu trabalho de conclusão de curso discute a identidade de Escola Rural e Escola do Campo, apontando as características político-pedagógicas das práticas das escolas do campo presentes no documento norteador da escola, o PPP. Camargo (2016, p. 52):

O projeto político pedagógico como representante da identidade da escola, a qual é reflexo do contexto que está inserida, deste modo, não cabe ser realizada somente pela escola, deve estar em consonância com os povos que a ali vivem e dela fazem parte, num movimento recíproco, onde a escola busque atender as demandas existentes e respeite a cultura local, os saberes desses povos e a comunidade reconhecendo sua importância e se sentindo parte dela.

Mediante o trabalho de campo nas escolas rurais do município de Piraí do Sul, nota-se questões que ferem a lógica de Educação do Campo para o homem do campo, para sua formação enquanto sujeito ativo, e parece estar enraizada a antiga Educação Rural; uma educação urbanocêntrica em que o sujeito é aprendiz inativo e apenas receptor de um conhecimento não tão interessante para ele. Também a questão da formação contínua de professores das escolas do campo que apresentam desconhecer a diferença entre ambas concepções e sobre o Projeto Político-Pedagógico que não reconhece a própria escola. Como afirma Rodrigues⁵(2017, p. 95):

Infelizmente, em muitas escolas localizadas no campo e na escola investigada, o Projeto Político-Pedagógico é um documento construído apenas por pessoas que não conhecem a realidade do campo e das escolas e, principalmente, constituem uma “cópia” de documentos urbanos. Seria então uma das possibilidades para a transgressão do modelo seriado urbano de ensino a construção coletiva desse importante documento, que articulado com teorias pedagógicas, é pensado em termos de uma concepção de ser humano, de um projeto de campo e de sociedade para a Educação do Campo.

Para a autora é preciso romper com esse modelo de Projeto Político Pedagógico pronto nas escolas públicas do campo, para que haja a mudança de concepção de Educação Rural para Educação do Campo. Salienta ainda que não é tarefa fácil, mas que

⁵ Em sua dissertação de Mestrado na Universidade Tuiuti do Paraná, Fabiana Ap. Franco Rodrigues, realizou uma pesquisa que tinha como principal objetivo, analisar a prática pedagógica desenvolvida na Escola Municipal do Campo Senador Alô Guimarães, situada na Comunidade Passo Amarelo no Município de Fazenda Rio Grande, Região Metropolitana de Curitiba/PR, observando as possibilidades para a transgressão do modelo urbano de ensino. Sob a orientação da Prof.^a Dr.^a Maria Antônia de Souza.

para se realizar precisa da união de todos, alunos, pais, professores, secretárias e todos da comunidade, só assim a escola do campo será reconhecida e valorizada, como deve ser.

Enfim, este trabalho dá continuidade a um conjunto de estudos desenvolvidos na Universidade Estadual de Ponta Grossa. São trabalhos que problematizam a educação rural à luz dos princípios da Educação do Campo, conforme dispostos no Decreto 7.352 de 2010⁶. São princípios que vinculam a identidade da Educação do Campo à participação dos povos do campo nas questões político educacionais locais e nos problemas que afligem a vida e o trabalho no campo.

O texto está estruturado em três capítulos. O primeiro caracteriza o município de Piraí do Sul em um debate sobre a sua ruralidade. O segundo descreve as escolas públicas e Educação do Campo. E, o terceiro trata das escolas públicas do campo, trabalho docente e a Educação do Campo como prática de ensino, assim como discute as políticas educacionais locais e as comunidades que são atendidas pelas escolas.

CAPÍTULO 1

6 BRASIL. Decreto Nº 7.352, DE 4 DE NOVEMBRO DE 2010. **Dispõe sobre a política de Educação do Campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA.** Diário Oficial da União – Brasília, 2010.

AS CARACTERÍSTICAS DO MUNICÍPIO DE PIRAÍ DO SUL EUM DEBATE SOBRE A SUA RURALIDADE

O objetivo deste primeiro capítulo é de caracterizar o município de Piraí do Sul como um todo, realizando uma discussão teórica e documentada a partir de estudos e coleta de dados sobre sua ruralidade, território, desenvolvimento, atividades sociais e econômicas, população e demografia. O estado do Paraná é marcado pela grande quantidade de territórios rurais, denominando vários municípios pequenos do interior como “rural”, um exemplo é Piraí do Sul que se destaca por ter maior espaço territorial em áreas rurais. Para Verde (2004) o termo território nos leva a pensar o desenvolvimento além do urbano “onde os municípios pequenos são estrelas de uma constelação.” (VERDE, 2004, p. 5). O pensamento da autora nos permite refletir o quanto é necessário identificar a ruralidade tão presente em nossas vidas como um objeto de estudo e de investigação, pois o espaço rural dentro de um território vai além da dimensão agrícola. No entanto, em territórios com predominância rural tomado entre urbano e rural, e que este rural é evidente tanto no campo quanto na cidade, é consideravelmente chamado de ruralidade. Schneider (2009) aponta três perspectivas sobre a ruralidade, para que melhor a compreendamos.

A primeira perspectiva discute a definição da ruralidade com base nas mudanças socioeconômicas e demográficas, ressaltando a necessidade de encontrar definições que sejam capazes de dar conta destes processos. A segunda perspectiva discute a ruralidade pelo viés das questões culturais e da representação, indicando que o espaço rural possui um sentido que vai além das características paisagistas e das formas de uso dos recursos naturais. Trata-se de uma perspectiva que pretende desvincular o rural da sua base físico-espacial, argumentando que a ruralidade é uma forma de percepção e representação que está relacionada à cultura e à identidade dos indivíduos e atores. A terceira perspectiva é representada por estudiosos que analisam a ruralidade pela ótica das transformações que os processos sociais e econômicos mais gerais do período pós-fordista, que produz impactos e gera reconfigurações nos espaços regionais. Estes autores destacam o papel da diversidade e da heterogeneidade dos espaços rurais forjados pelas mudanças societárias contemporâneas (...). (SCHNEIDER, 2009, p.10)

Ou seja, o rural vai além de ser terras, campos, matas, sítios, fazendas, espaços distantes do urbano. A ruralidade é impactante, transformadora, contemporânea e cultural, deve ser vista em ótica positiva e não como atraso, levando em consideração que é parte da vida do sujeito.

Piraí do Sul é um município do interior do estado do Paraná, integrante do conjunto

de municípios que compõe a região conhecida como Campos Gerais, com área territorial de 1.349,319 km² ⁷. A primeira denominação do município foi bairro da Lança, em homenagem ao padre Luiz Rodrigues França, o qual nomeou o povoado. O contexto histórico da cidade é lembrado no hino municipal que se inicia com as palavras *“nascente do bairro da Lança, na valente epopeia pioneira, do ideal do padre Rodrigues França”*, nessa época o território ainda pertencia ao município de Castro, localizado a 32 quilômetros de distância. Pirai do Sul apenas desmembrou-se em 27 de julho de 1882, sendo elevado a condição de vila, somente se oficializou como comarca em 23 de abril de 1946 pela lei estadual nº 2, de 11 de outubro de 1947, o aniversário do município é comemorado todo dia 23 de abril, nesta data é realizada festividades como a Abril fest⁸. O nome “Pirai” na língua tupi-guarani significa “terra entre rios”, o nome escolhido fazia referência a grande quantidade de rios e cachoeiras que havia no território, atualmente não tanto extensas devido a devastação do meio ambiente, o “Sul” se deu para diferenciá-lo do município Pirai localizado no estado de Rio de Janeiro. O município é também integrante da rota dos tropeiros.

Rota dos Tropeiros é a nova rota turística do Paraná, composta por 16 municípios (Rio Negro, Campo do Tenente, Lapa, Porto Amazonas, Balsa Nova, Campo Largo, Palmeira, Ponta Grossa, Carambeí, Castro, Tibagi, Telêmaco Borba, Pirai do Sul, Arapoti, Jaguariaíva e Sengés). Estes municípios têm em comum a cultura deixada pelo tropeirismo e oferecem aos turistas a oportunidade de conhecer belas paisagens, gastronomia regional, história e cultura riquíssimas, artesanato diferenciado, lugares pitorescos e ainda opções de práticas de esporte e aventura, como rafting. (SANTOS, 2013, p. 6)

A rota dos tropeiros teve a contribuição fundamental para a construção do povoado piraiense, devido as suas paradas por vários dias de descanso durante o trajeto de São Paulo a Rio Grande do Sul, deixaram fortes influências na cultura que é preservada nos costumes tradicionais até hoje. Santos (2013) em seu artigo sobre “A Identidade Cultural do Município de Pirai do Sul e o Tropeirismo”, descreve o contexto histórico da identidade e da fundação de Pirai do Sul, a autora atualmente é professora da disciplina de História em escolas da cidade, e discute em seu trabalho a necessidade de levar aos alunos um conhecimento sobre cultura do tropeirismo e sua influência, origem e conhecimento que integram a cultura histórica da cidade onde vivem, no âmbito do nosso trabalho aqui presente, com o intuito de investigar a cidade de Pirai do Sul.

⁷ Na página 97, encontra-se o mapa do município, apresentando todas as comunidades.

⁸ Festa de comemoração ao aniversário da cidade, acontece entre os dias 20 e 23 de abril, há shows musicais, apresentações de bandas da cidade e concurso de rainha.

Figura 1.1 – Município de Pirai do Sul no estado do Paraná.



Fonte: IPARDES. Cadernos municipais: Pirai do Sul, Curitiba, 2018. Disponível em <www.ipardes.gov.br/> Acesso em 20 de ago. 2018.

Figura 1.2 – Limites territoriais do município de Pirai do Sul – Pr.



Fonte: IPARDES. Cadernos municipais: Pirai do Sul, Curitiba, 2018. Disponível em <www.ipardes.gov.br/> Acesso em 20 de ago. 2018.

1.1 CARACTERÍSTICAS SOCIOECONÔMICAS

De acordo com Ipardes (2018), o município possui cerca de 25.277 habitantes, sendo a maioria da população residente na área urbana com 16.102 habitantes e com

aproximadamente 7.322 habitantes residentes na área rural. Ao analisar o IDHM⁹ de 2010, o município possui o Índice de Desenvolvimento Humano de 0,708, considerado nível alto, segundo os dados o que mais contribui para o IDHM do município é Longevidade, com índice de 0,816, seguida de Renda, com índice de 0,702, e de Educação, com índice de 0,619.

Sua organização econômica centraliza-se em atividades tais como; lavoura temporária e permanente, horticultura e floricultura, produção de sementes, mudas e outras formas de propagação vegetal, pecuária e criação de outros animais, produção florestal de florestas plantadas. A produção agrícola predomina maior parte do município, cultivada em 34.118 hectares de áreas rurais, distribuídas em lavouras permanente e temporária, em destaque a produção de soja, a pecuária também se destaca na área rural, sendo ocupado 15.097 hectares de áreas rurais destinada para criação de gado e outros animais. Na área urbana concentra-se o comércio em grande escala.

A figura 1.3 representa uma área de plantação de soja na zona rural do município. A produção de soja em grãos é a maior produção agrícola produzida no município, sendo cultivada por vários agricultores que ocupam cerca de 36.500 ha de áreas para o cultivo, segundo dados do (IPARDES, 2018).

Figura 1.3 – Fazenda Chapada da Tapera, localizada no Bairro Serra do Pirai.



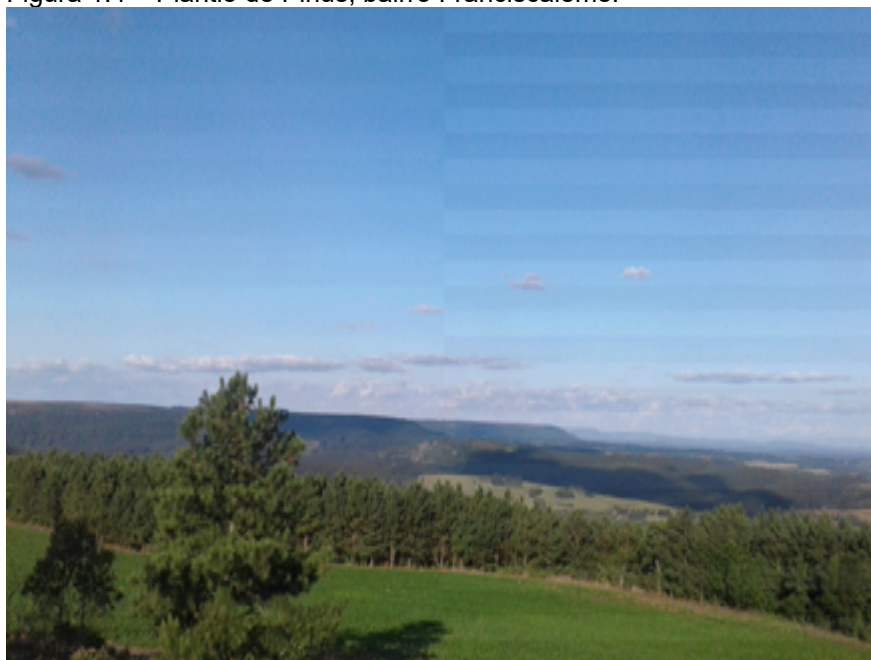
Fonte: A autora (2018).

Conforme a imagem nota-se que ao lado da área plantada, há áreas verdes que são plantações de floresta plantada, como o Pinus. A figura 1.4 representa uma pequena

9 Disponível em: < http://www.atlasbrasil.org.br/2013/pt/perfil_m/pirai-do-sul_pr > Acesso em 21.fev. 2019.

área da região com plantação de Pinus, que também é uma das principais produções econômicas do município, devido à grande produção estendida pela região. Há instaladas no município empresas de madeireiras de outras regiões, como empresas das cidades de Jaguariaíva, Palmeira e Tibagi. Além da madeira exportada para outras regiões, parte das grandes florestas de plantadas, é destinada para fábricas madeireiras com matrizes no próprio município¹⁰

Figura 1.4 – Plantio de Pinus, bairro Franciscaleme.



Fonte: A autora (2018).

Nota-se que o relevo da região é ondulado, com características de serras, terreno propício para a plantação de florestas. As indústrias de madeira é o segundo fator que mais gera empregos temporários na região, como o corte de madeiras, gerando renda para trabalhadores sem registros, tanto moradores da cidade como moradores do campo.

A figura 1.5 representa trabalhadores em corte do Eucalipto, outro tipo de floresta plantada cultivada por pequenos agricultores na região.

10 Fábricas: Iguaçu celulose papel S/A e Fiat Lux.

Figura 1.5 - Corte de madeira no bairro rural do município, Lança.



Fonte: Imagem cedida por Alipio Pinheiro (2018).

Nas figuras, observa-se que as florestas são em meio às florestas nativas, que aparecem aos fundos da imagem. Sendo um município com grande extensão territorial, há uma unidade de conservação ambientalista chamada Floresta Nacional de Pirai do Sul¹¹ que está a 6 km da cidade de Pirai do Sul no bairro do Machadinho, próximo a BR-152, para evitar corte de madeira clandestino e queimadas a organização conta com o auxílio de estudantes de engenharia florestal para sua preservação. Além de ser uma riqueza natural para o município é também usada como fonte de conhecimento para alunos das escolas do município e até mesmo visitas de acadêmicos das universidades do estado, em suas saídas de campo.

A população do município conta com alguns espaços culturais dentro da área urbana da cidade, todos têm o livre acesso às bibliotecas públicas, casa da cultura e auditório público disponível para eventos sociais promovidos pela comunidade. (IPARDES, 2018). Além de ter pontos turísticos que atraem visitantes de outras regiões como pousadas, belas e grandes cachoeiras e o mais conhecido bosque Nossa Senhora das Brotas, localizada a 3 km da cidade, nele acontecem muitas festividades ao longo do ano, uma em especial a homenagem à padroeira da cidade, realizada todo dia 27 de dezembro, a festa é muito conhecida e popular da região, atraindo fiéis de todas regiões próximas ao município, e com toda certeza é o ponto referencial da cidade de Pirai do Sul.

¹¹ A Floresta possui uma área total de 124,8 ha (Decreto de criação) onde se desenvolvem atividades de pesquisa, visando proteger a [Floresta Ombrófila Mista](http://www.Floresta_Nacional_de_Pirai_do_Sul.gov.br) e fomentar o uso sustentável de seus recursos naturais. Disponível em:< www.Floresta_Nacional_de_Pirai_do_Sul.gov.br>. Acesso em 08. jan. 2019.

Figura 1.6 - Bosque Nossa senhora das brotas, bairro Brotas.



Fonte: A autora (2018).

Figura 1.7 – Cachoeira do passarinho, localizada no município de Pirai do Sul-PR.



Fonte: A autora (2019).

Há no município muitas cachoeiras como essa, e rios com grande volume de água que atraí turistas de toda região dos Campos Gerais, principalmente nas temporadas de verão. Pirai do Sul se destaca pelas belas paisagens e riquezas naturais.

1.2 ASPECTOS RURAIS E URBANOS DO MUNICÍPIO

A população em sua maioria reside em casa própria, em maior parte na área urbana, na área rural os domicílios são ocupados por produtores sem-terra¹², arrendatários

¹² Aqueles que residem em fazendas como caseiros.

e pequenos proprietários de terras que fazem uso dela para o sustento e comércio . O território ocupado por esses produtores é de 55.265 hectares. (IPARDES, 2018).

Na área urbana a renda das famílias de classe trabalhadora em sua maioria se concentra na empregabilidade em lojas, supermercados, restaurantes, padarias, que geram empregos para homens e mulheres da cidade. Outras atividades que fazem parte da subsistência das famílias urbanas é o trabalho agrícola que oferece empregos para moradores da cidade, como cortes de madeiras e boias-frias na plantação de mandioca salsa, batata e morango. Muitas pessoas se deslocam para municípios vizinhos em busca de trabalho, todos os dias, algumas deixam suas famílias para trabalhar em cidades mais distantes.

Figura 1.8 – Vista geral da cidade de Piraí do Sul – PR.



Fonte: Imagem cedida por Toninho Anhaia, 2018.

Notamos na imagem acima que Piraí do Sul é mais rural do que se imagina. No campo, a renda das famílias da classe trabalhadora na sua maioria tem origem na produção agrícola autônoma, nas roças¹³, criação de animais e na exploração de recursos do campo como o carvão, pesca e mel. Outros são funcionários assalariados que residem nas fazendas como caseiros e trabalhadores rurais nas grandes plantações de lavouras, fazendas leiteiras, fazendas de gado de corte e granjas (avicultura e suinocultura). Os donos dessas grandes propriedades em sua maioria não residem nelas, residem na área urbana, alguns em outros municípios. Há também pequenos produtores rurais que fazem uso de suas terras para gerar a renda familiar, com arrendamentos do território e criação de gado leiteiro de pequeno porte sem precisar de funcionários secundários, esta

¹³ Plantações de pequena extensão de milho, feijão, hortaliças e hortifrúteis e outros para comércio e consumo próprio.

organização é chamada de agricultura familiar¹⁴. A maioria da população rural do município é formada por pessoas com faixa etária acima de 55 anos, alguns contando apenas com renda da aposentadoria e que dizem ser no campo um lugar melhor de se viver. As informações obtidas foram coletadas mediante diálogos realizados com pessoas residentes do campo no percurso das pesquisas.

Figura 1.9 – Conjunto de imagens sobre o trabalho com a agricultura familiar em algumas comunidades do município.



14 Onde o trabalho agrícola é realizado entre os familiares, diferente da agricultura patronal em que os trabalhadores são assalariados fixos.



Fonte: Organização realizada de acordo com os registros fotográficos feitos pela autora, (2019).

Nas imagens identificamos a ruralidade do município, o modo de vida das pessoas que residem no campo e na cidade. Como o objetivo deste trabalho é de discutir a ruralidade de Piraí do Sul com ênfase nas questões educacionais, faz-se necessário destacar as comunidades, a renda das famílias que dependem da força de seu trabalho no campo e da produção da terra para sustento. Mas, não desfocando do objetivo central que é apresentar a realidade das escolas do campo do município.

1.3 TERRITÓRIO, RURALIDADE E EDUCAÇÃO

Embora o número de habitantes e a densidade demográfica apresente a dicotomia do rural e do urbano, as análises são insuficientes para compreendermos a ruralidade de um território de ampla extensão rural, pois de acordo com pesquisadores, são classificados como rurais os municípios com até 20 mil habitantes ou 80 hab./km², como é o caso de Pirai do Sul, com um pouco mais de 25 mil habitantes enquadra-se como município rural dos Campos Gerais em que o modo de vida rural se manifesta tanto no campo quanto na cidade. Porém, o termo de ruralidade não se refere como um território atrasado ou isolado, segundo Schneider (2009, p. 11):

[...] o espaço rural possui um sentido que vai além das características paisagistas e das formas de uso dos recursos naturais. Trata-se de uma perspectiva que pretende desvincular o rural da sua base físico-espacial, argumentando que a ruralidade é uma forma de percepção e representação que está relacionada à cultura e à identidade dos indivíduos e atores.

Souza (2017) escreve sobre a política educacional no contexto de ampla extensão territorial, no seu trabalho expõe as características de municípios que possuem territórios marcados pela grande extensão rural, em que as comunidades ficam dispersas e distantes umas das outras. Estes possuem grandes domínios de terras que intensificam o agronegócio no campo, com o uso da terra concentrado nas grandes produções agrícolas gera então o decréscimo do trabalho da agricultura familiar, obrigando a população a realizar o processo de migração, decorrente da sua baixa produção que perde espaço para as tecnologias agrícolas que se instalam. Para a autora, esses fatores têm o impacto diretamente nas políticas públicas, principalmente nas políticas educacionais das escolas do campo que ao apresentar o campo como lugar de negócios, insere-se a concepção da Educação Rural.

Enquadramos na perspectiva a realidade do município de Pirai do Sul que apresenta o espaço rural em sua maioria dominada pela produção agrícola. Mas qual relação essa questão territorial tem com as políticas educacionais nas escolas do campo do município? É decorrente na nucleação de escolas, fechamento de escolas e no fortalecimento da política de transporte escolar, que são políticas que se efetuam nas escolas de comunidades rurais de municípios de grande extensão territorial. No município de Pirai do Sul, de acordo com as pesquisas nas escolas, aparentemente é predominante a visão de que o campo é lugar de negócios, e que torna as decisões sobre as políticas educacionais destas escolas às esferas de outros, ou seja, fica ao cargo da Secretaria

Municipal de Educação (SME) que parece desconhecer a realidade escolar do campo, um exemplo disso é o próprio Projeto Político-Pedagógico (PPP) das escolas, que além de serem desatualizados não fazem referência à comunidade rural. Sendo assim a política educacional “quando projetada sem diálogo com as comunidades existentes em cada município, torna-se uma “política de cima para baixo”. (SOUZA, 2017, p. 338).

Nas escolas do campo em municípios com ampla extensão, cabe aos gestores públicos dialogar com as comunidades visando a construção de uma política educacional que verse a ruralidade e não vedar a importância destes espaços no momento de incluir as políticas públicas na demanda escolar, pois “é preciso operar o todo em consonância com as especificidades presentes na noção de ruralidade, representada em cada torrão de terra” (MORETO, 2016, p. 24.). No entanto, questionamos a precária inserção de políticas educacionais nas escolas do campo do município de Piraí do Sul, que se apresentam na baixa escolaridade da população do campo, na fragilidade da política de transporte escolar, dificuldades infraestruturais das escolas, na insuficiência da formação inicial e continuada de professores na perspectiva da Educação do Campo e fechamentos das escolas. Pois de acordo com Souza (2017, p. 346): “Quando aplicada de modo racional econômico/estratégico, a política educacional fortalece processos de desigualdade educacional, além de dificultar a vida das crianças e adolescentes no acesso e permanência à escola”, ou seja, estas normativas educacionais de certa forma não permitem que as escolas do campo se destaquem nas esferas das políticas públicas/educacionais. Para que a ruralidade seja reconhecida e supere a ideologia enraizada como esquecida no momento de construções de políticas educacionais, é necessário fazer um diagnóstico nos financiamentos da educação sobre a política local, e uma fiscalização valorosa das metas e estratégias do PNE (2014).

Neste capítulo realizamos breve descrição das características do município, enfatizando a ruralidade do mesmo, partindo da sua localização, território, demografia, economia e ruralidade. Assim, o debate da Educação no e do Campo passa a ter maior sentido político-pedagógico, mediante o reconhecimento do trabalho e da vida no campo. Também apresentamos uma discussão sobre território rural que predomina com maior extensão no município, e que o inclui no conjunto de municípios rurais do estado do Paraná, e como esta ruralidade se insere nas políticas educacionais nas escolas do campo de municípios pequenos. Todos os dados apresentados foram coletados mediante pesquisas exploratórias durante os últimos meses.

Com base nas investigações e nas leituras, no capítulo seguinte faremos um breve

apontamento sobre a origem da Educação do Campo como lutas de movimentos sociais, trazendo uma descrição resumida da construção e surgimento da escola pública no campo.

CAPÍTULO 2

ESCOLA PÚBLICA E EDUCAÇÃO DO CAMPO

O objetivo deste segundo capítulo é discutir o conceito de escola pública e também fazer uma reflexão sobre a origem da Educação do Campo em oposição a Educação Rural, visto que ambas são distintas. São conceitos ligados com o tema central do presente trabalho, no qual se discute a Educação e as escolas públicas de Pirai do Sul. Para compreender os termos escola pública e Educação do Campo centralizamos o estudo em obras de Maria Antônia de Souza¹⁵ e Roseli Salete Caldart¹⁶. As autoras descrevem sobre a Educação do Campo, escola pública em sua particularidade, obras que visam a educação oferecida para o povo que mora no campo, sejam eles:

[...] constituídos por povos como os faxinalenses, os colonos, sitiantes, pequenos proprietários, quilombolas, assentados, acampados, ribeirinhos, ilhéus, povos das florestas entre tantos outros que vão se reconhecendo e se auto identificando ao longo da caminhada do Movimento Nacional da Educação do Campo [...] (SOUZA, 2016, p.4).

No momento atual, nos deparamos com um possível recuo da qualidade da educação do país, que nunca chegou aos patamares de ser uma das melhores a ser oferecida para a população da classe trabalhadora, aos pobres, aqueles menos favorecidos economicamente. A Educação do Campo ainda é mal compreendida e mal organizada, e pior, ainda não versada nas práticas pedagógicas em várias escolas do campo brasileiras. Por que existe essa fragilidade? Por que esta concepção de educação é pouco discutida? E Quais as medidas adotadas pelo governo para que a escola pública do campo seja valorizada?

Quando falamos de Educação do Campo, nos referimos a outro conceito de educar, e não sobre a lógica de ter uma escola no campo para que os alunos, filhos de camponeses¹⁷ a frequentem com objetivo de aprender a ler e escrever apenas. Pensamos no trabalhador do campo, o sujeito que depende da terra para viver, aquele que é esquecido diante da sociedade moderna e que é visto como o “caipira atrasado”.

Há várias interpretações sobre a origem da Educação do Campo. No mundo

15 É professora na Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG). Professora na Universidade Tuiuti do Paraná (UTP). E é a orientadora deste Trabalho de Conclusão de Curso.

16 Atualmente é assessora pedagógica do Instituto Técnico de Capacitação e Pesquisa da Reforma Agrária e coordena o curso de Licenciatura em Educação do Campo, parceria Iterra-UnB-MEC. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Filosofia da Educação, atuando principalmente nos seguintes temas: movimentos sociais do campo, educação, escola, pedagogia do movimento, Educação do Campo. Informações encontradas no Currículo Lattes.

17 Todos os sujeitos que vivem no campo.

acadêmico a questão é discutida com muitas identificações sobre a origem da Educação do Campo, o que não pode se perder de vista é que, segundo Caldart (2009), não podemos pensar apenas em um único fator, ou seja, apenas na questão de ter uma escola para o sujeito que mora no campo, e sim temos que cogitar a respeito da [...] “historicidade, o que implica buscar aprender as contradições e tensões que estão na realidade que a produziu e que a move, e que ela ajuda a produzir e mover; que estão no ‘estado da coisa’, afinal, e não apenas nas ideias ou entre ideias sobre o que dela se diz” [...] (CALDART, 2009, p.38).

A Educação do Campo surge no ano de 1998, a partir de reivindicações de movimentos sociais, de lutas pela reforma agrária, tendo como protagonista o MST (Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra), se centralizava na luta pela escola/educação e entrou em uma grande disputa por política pública, devido ao descontentamento com o modo de educação hierarquizado pela Educação Rural com objetivos capitalistas, a Educação do Campo requer a produção do conhecimento para o campo, para sua autorreferência e reconhecimento social. Também é originária de críticas a realidade social, em lutas por igualdades, construção de alternativas e projetos de transformação, digo de transformação pois havia a necessidade de uma nova pedagogia, mas não como uma nova ideia de educação que mudaria radicalmente toda a realidade, e sim como uma nova concepção em um novo olhar para o campo. Segundo Caldart (2009, p. 40):

É então desde esse parâmetro que a Educação do Campo deve ser analisada e não como se fosse um ideal ou um ideário político-pedagógico a ser implantado o qual a realidade da educação deve se sujeitar. Talvez isso incomode alguns: a Educação do Campo não é uma proposta de educação. Mas enquanto crítica da educação em uma realidade historicamente determinada ela afirma e luta por uma concepção de educação (e de campo).

No entanto, não seria apenas uma intervenção no pedagógico da escola, mas sim no modo de vida das pessoas, envolvendo-se com a cultura, com a comunidade, na visão crítica do que antes era esquecido, ou seja, construir uma nova crítica de educação na perspectiva materialista.

A Educação do Campo e a Escola pública são conceitos adjuntos, ou seja, estão diretamente vinculadas uma à outra. Caldart (2009) afirma que a Educação do Campo é também a luta pela escola pública, por meio dos MSTs, que reivindicavam escolas nos

acampamentos e nos assentamentos, junto desta luta surge a Pedagogia do Movimento¹⁸, “afirmando que a educação é mais do que escola...” (CALDART, 2009, p.43).

2.1 EDUCAÇÃO DO CAMPO

A origem da Educação do Campo acontece em um momento em que há uma luta acirrada pelo grande interesse capitalista, sobre a agricultura no campo. A modernização da sociedade leva ao campo uma nova era de produção, fazendo com que a produção agrícola se torne a violência do capital¹⁹, e torne os camponeses reféns desta modernização que pretende incluí-los no processo da “agricultura industrial”, mas visando o trabalhador do campo, de certa forma, como força de trabalho escravo, de acordo com as escritas de (CALDART, 2009).

O agronegócio na perspectiva materialista, tem a visão de que o campo não teria mais nada a oferecer além da produção agrícola, e que não há necessidade de ter uma disputa ideológica no campo. De acordo com Caldart (2009, p. 48):

“Sim”, dizem os empresários do campo, “é preciso acabar com o latifúndio improdutivo, mas através do agronegócio, da modernização da agricultura, do campo e não da reforma agrária e dos movimentos sociais atrasados que ainda lutam por ela: é o agronegócio que vai resolver os problemas da produção de alimentos, e trazer mais divisas ao país...”

Nota-se a ofensiva do agronegócio em relação aos movimentos sociais que lutam pela emancipação no campo. Quando nos referimos a emancipação, nos espelhamos na emancipação humana discutida nas escritas do sociólogo István Mészáros, o autor traz em suas escritas a emancipação humana dentro dos estudos organizacionais da sociedade, em que as perspectivas capitalistas dominantes se reproduzem ininterruptas. O autor escreve a respeito das perspectivas da emancipação humana, que não se torna uma busca quantitativa, e sim qualitativa de bens:

As perspectivas da emancipação humana são inseparáveis do avanço – historicamente viável – da produtividade. Isto não é apenas uma questão de aumento quantitativo do volume de bens à disposição de uma sociedade particular, medida em uma base per capita. Várias considerações

18 Pedagogia do Movimento foi na origem da Educação do Campo sua mediação fundamental, enquanto concepção pedagógica de educação. “Trata-se da compreensão de que a formação educativo-pedagógica acontece em todos os espaços da luta política, no movimento dialético da consolidação de um projeto político para emancipação popular”. (BARBOSA; ROSSET, 2017, p. 715).

19 As autoras Gentili e Trugilho (2014) discutem em uma visão marxista sobre as transformações das novas etapas do capitalismo, que gera uma nova cultura nas relações sociais e que “absorve amplos setores sociais de empregos urbanos, num vitorioso avanço e aprofundamento das inovações tecnológicas e das respectivas mudanças sociais que o acompanham” (GENTILLI; TRUGILHO, 2014, p. 538).

qualitativas são muito mais importantes na conceituação do papel das realizações produtivas no curso do desenvolvimento histórico do que a expansão quantitativa do fluxo produtivo. (MÉSZAROS, 2011, p. 614).

Na mesma vertente de Mézaros, Tonet (2002) também defende a emancipação humana a partir das ideias de Marx:

Mas, em que consiste a emancipação humana? Ao contrário do que muitas vezes se afirma – por ignorância ou má fé - ela não significa o paraíso terrestre, uma sociedade perfeita, harmônica, sem problemas, plenamente feliz e, portanto, o fim da história. Ao contrário, Marx diz que, na verdade, é o começo da verdadeira história da humanidade, considerando como pré-história todo o processo até a extinção das classes sociais. (TONET, 2002, p. 88).

No que tange este trabalho, a emancipação na Educação do Campo busca uma visibilidade valorosa para aqueles que não detém dos meios de produção capitalista, ou seja, os trabalhadores rurais sem o poder aquisitivo. O agronegócio está na economia brasileira e agricultura familiar também. São práticas distintas de uso e trabalho com a terra, que se vinculam a paradigmas diferenciados em relação ao campo. O primeiro possui vínculo com o capitalismo agrário o que se refere ao uso da terra, sua exploração e obtenção da renda. A prioridade é a quantidade de produtos visando a exportação. Já, a agricultura familiar está na raiz cultural da sociedade brasileira. Vincula-se à produção referenciada na sustentabilidade ambiental e social. No momento atual, o Brasil encontra-se num profundo alinhamento com o agronegócio no campo que tende a crescer nos próximos anos, isso pode gerar um retrocesso na luta travada pela emancipação do campo após 21 anos de sua existência. Destacamos estas questões por estarem diretamente ligadas com a concepção de Educação que estamos descrevendo neste subtítulo, pois para a Educação do Campo, o campo é lugar de gente, de povo e de vida e não apenas de produção econômica.

A Educação do Campo é luta pelo reconhecimento social para o povo do campo por meio de políticas públicas, e pelo interesse de uma classe social de garantir seu espaço em um território de classe dominante vigente. Nos últimos anos encontramos centenas de obras e trabalhos de pesquisas principalmente no meio acadêmico da área de educação; dissertações, teses e monografias que versam a Educação do Campo. A Educação do Campo é um tema novo, apesar de seus 21 anos de existência, ainda o que temos em teorias é pouco em comparação ao que pode ser explorado sobre a temática.

Quando falamos em Educação do Campo, não queremos realizar uma dicotomia entre rural e urbano, em uma perspectiva preconceituosa de diferenciação entre ambos,

mas sim para que haja uma valorização do rural enraizado como “atraso”, fazer valer a denominação Educação “do” “no” e “para” o Campo. Para melhor compreender a gênese desta nova concepção de educação, encontramos nas escritas de Souza (2016), no seu trabalho sobre – A Educação do Campo no Brasil²⁰ – os fundamentos da mesma. De acordo com a autora a Educação do Campo seria a nova forma de ver o campo, distante da lógica capitalista, “a Educação do Campo é sinônimo de construção de projeto de campo e de escola que conta com a participação efetiva dos povos do campo, no contexto da luta por reforma agrária” (SOUZA, 2016, p.12).

Além da luta pela autonomia dos povos do campo, é também a criação de uma nova identidade no campo, no meio rural, que passou a se destacar com as conquistas por políticas públicas, e que por meio delas, a Educação do Campo tem ganhado forças nos últimos anos, mas ainda há muito que se fazer para substituir o velho modo de ensino “rural” enraizado em escolas do campo.

O meio rural é visto pela sociedade moderna como a oposição do meio urbano, descrevendo o campo como um sinônimo de retrocesso, lugar de atraso, e que o povo do campo deveria se libertar. Notamos que essa deficiência social afeta muito mais do que imaginamos, principalmente quando nos referimos a educação. As escolas do campo são desvalorizadas se compararmos com as da cidade, e os alunos moradores do campo que são obrigados a continuarem seus estudos na cidade, às vezes vem a sofrer bullying por serem da “roça”²¹. O que a Educação do Campo defende é que esse depravado contexto seja desconstruído e deixe de ser comum nas escolas, que haja uma inclusão social decente e participativa.

Assim como nas escritas de Munarim (2008, p. 4) segue que:

O conceito de “Educação do Campo”, que, na essência, quer valorizar os sujeitos educandos como sujeitos constituídos de identidades próprias e senhores de direitos, tanto de direito à diferença, quanto de direito à igualdade, sujeitos capazes de construir a própria história e, portanto, de definir a educação de que necessitam (MUNARIM, 2008, p. 4).

A autora Rosana Medeiros de Oliveira (2013) em seu trabalho publicado na Revista Brasileira de Educação, intitulado como – Descolonizar os livros didáticos: raça, gênero e colonialidade nos livros de Educação do Campo – descreve algumas questões relevantes

20 O trabalho é fruto das pesquisas realizadas desde 1994 que deram ênfase à organização da escola pública rural, à relação entre educação e movimentos sociais do campo e, nos últimos 15 anos à trajetória da Educação do Campo no Brasil.

21 Durante as pesquisas houve relatos de pessoas moradoras do campo que abandonaram a escola porque não se sentiam confortáveis nas escolas a cidade.

para este trabalho, que versam sobre a Educação do Campo. Para a autora o campesinato²² é visto como sinônimo de pobreza, miséria, e tudo que é contraditório ao capitalismo. O transformar do “ausente do saber” em conhecimento no campo, por meio da Educação do Campo é uma forma de resistência, pois é um campo de luta e disputa por direitos.

O desenvolvimento da sociedade moderna segundo a autora: “impõe suas prioridades culturais, com a pretensão de civilizar os outros povos, quando na realidade destrói e rouba sua humanidade, diversidade e identidade [...]” (OLIVEIRA, 2013, p. 15). A sociedade urbanocêntrica atualmente se concentra no novo, nas inovações tecnológicas e nas novas formas de produção, diante desta perspectiva o campo vem a ser desvalorizado como algo impotente e sem futuro, o que na verdade se torna incoerência social. O povo do campo se constitui de culturas, subjetividades, crenças e sua própria subsistência (agricultura familiar), e que muito difere da ideia radicalmente inventada pelo desenvolvimento moderno e do agronegócio. A Educação do Campo trata desta questão com objetivo de valorizar as raízes sem que seja vista como arcaicas, e preservar o modo de vida e de relação com a terra.

Se tratando da escola do campo, esta nova concepção de educação busca dar ampla atenção no processo de formação do indivíduo, é na escola que tudo se inicia. Na obra de Clemente Ivo Juliatto (2009), em *O horizonte da educação* – o autor traz algumas reflexões sobre o papel fundamental da escola que utilizaremos a fim de refletir sobre ela, neste trabalho, pensando na escola pública do campo. A escola é o elemento crucial da sociedade, é um dos espaços que aprendemos valores éticos e morais, e onde inculcam as ideias de mundo, segundo Juliatto (2009), ela pode nos levar para o bem ou para o mal, e isso dependerá do tipo de ideologias que apresentam. Nas palavras do autor, a escola:

Ao não se ocupar com a formação de valores, ela já passa o recado a seus alunos de que eles não são importantes e que podem ser desconhecidos; portanto também a escola precisa estar atenta para não se tornar instrumento a serviço do mal. (JULIATTO, 2009, p. 34).

E ainda ressalta sobre o papel da escola:

Precisamos, pois, educar para a valorização das pessoas, de modo a reconhecer nelas o valor da sua dignidade humana. [...] A educação deve

²² **Campesinato** – um conjunto de agricultores de uma região, de um Estado. Condição dos camponeses. Disponível em < www.dicio.com.br > Acesso em 16 de abr. 2019.

levar os estudantes a sair de si mesmo e a realizar cada um a seu modo [...]” (JULIATTO, 2009, p.174).

Tal pensamento tem os princípios da Educação do Campo, pois esta, busca valorizar os sujeitos inseridos, respeitando seus valores. Para finalizar a definição desta concepção de educação, destacamos que o movimento de Educação do Campo começou a ganhar forças a partir da união dos esforços em conjunto com movimentos sociais e outros grupos, em 1997 com o I ENERA - (Encontro Nacional de Educadoras e Educadores da Reforma Agrária) realizado em julho na Universidade de Brasília (UnB), simboliza o começo de uma nova era para o acontecimento histórico na educação. (MUNARIM, 2008). Em 1998 inicia-se como marco da trajetória da Educação do Campo, a chamada Articulação Nacional “Por Uma Educação do Campo”, com a I Conferência Nacional por uma Educação do Campo – ocorrida em julho de 1998, em Luziânia-GO, este movimento tinha como objetivo fazer frente a luta por políticas públicas e que se repetiu em 2004 com a II Conferência Nacional por uma Educação do Campo.

Nos últimos 21 anos de lutas e experiências ocorreram várias conquistas, como os programas governamentais conhecidos como PRONERA, PROCAMPO, PRONACAMPO, SABERES DA TERRA, PNLD-CAMPO, PNERA entre outros. Assim como documentos elaborados nas edições dos encontros nacionais como o ENERA e FONEC, e a garantia presente nas normativas: Decreto presidencial sob nº 7.352 de 4 de novembro de 2010 e na LDB, sob a Lei 9.394/96, que apresenta condições favoráveis para a nova concepção de Educação, (MUNARIM, 2008) e (SOUZA, 2018).

2.2 EDUCAÇÃO RURAL

Discutiremos neste subtítulo a definição de Educação Rural, outra concepção de educação que se integra no objetivo central deste trabalho, não há como discutir a ruralidade e o conceito de escola do campo sem realizar um debate sobre a historicidade das mesmas. O que entendemos por Educação Rural? Quando pensamos no termo “rural” o que imaginamos é o “caipira”, nas pessoas que moram em sítios, fazendas, grandes campos e etc²³. Quanto ao termo Educação Rural, para a maioria das pessoas significa a escola na comunidade rural. Sim, esta afirmação está correta. Mas o que na verdade significa é que a Educação Rural é a outra maneira de se pensar sobre a escola

23 Ressaltamos que há muitas apologias ao homem do campo e o meio rural utilizada na mídia, sempre com personagens atuando sobre o atraso, ignorância e pobreza, um exemplo são os filmes de Amácio Mazzaropi entre os anos 50 e 70. Disponível em: < www.museumazzaropi.org.br/filmes/>. Acesso 3 de abr. 2019.

no campo, esta concepção tem seus princípios totalmente contraditórios aos princípios que defende a Educação do Campo, nela as ideologias são de que a escola no campo é uma forma de treinamento para o agronegócio, preparação do indivíduo para o trabalho, sem emancipação e apenas para retirá-los do retardo rural. Rodrigues (2017, p. 69): "[...] Educação Rural, preocupa-se em levar o conhecimento para os povos do campo, enxergando-os como ignorantes e atrasados [...]". Diferentemente da Educação do Campo que já identificamos, a Educação Rural não é um modelo novo de ensino, é o antigo método/pensamento sobre a escola do campo, nesta, não há lutas por políticas públicas nem valorização da cultura dos indivíduos, e a pior de todas as características que a definem são as condições favoráveis que ela oferece ao capitalismo agrário. Mas esta é uma questão que necessita de muito estudo para compreendê-la e diferenciá-la. Se tratando da área da educação, são poucas ainda as instituições escolares que se libertaram dessa concepção de ensino enraizada, e pior ainda, há professores que não problematizam essa prática de ensino e reproduz em suas práticas docentes, ações de educação rural, tanto nas escolas do campo, como nas escolas urbanas que recebem alunos de zona rural.

Para dar início a definição de Educação Rural, novamente, utilizamos textos de Maria Antônia de Souza (2016) que tanto nos auxilia para entendermos estas concepções de educação e de escola no meio rural, entre outros autores que descrevem sobre as características de cada uma delas.

Conforme as escritas de Souza (2016), o povo do campo durante muito tempo era visto como atrasado, rústico e meros desconhecidos. Nas escolas do campo, as práticas pedagógicas se concentravam em metodologias urbanas de ensino e "A relação entre educador e educando seguia hierarquias que reproduziam as relações sociais coronelistas presentes na dinâmica societária brasileira, criando conformismo e subserviência, em meio a processos de resistência" (SOUZA, 2016, p. 5). Era aceitável a conformidade de que o desenvolvimento estava nos grandes centros urbanos. De uma maneira geral, para entendermos a melhor definição desta concepção, apresenta-se Souza (2016, p. 8):

A educação rural tem matriz idealista, fundada na visão liberal de educação e de campo. É assim que se filiam a projetos políticos e societários distintos, uma vincula-se ao projeto hegemônico que tem o avanço do capitalismo no campo como sinônimo de desenvolvimento. A outra, no caso a Educação do Campo, vincula-se a um projeto de desenvolvimento.

Rodrigues (2017), em sua dissertação de Mestrado²⁴, descreve que:

O campo brasileiro, em sua maioria, é pensado pela lógica do agronegócio, organizado na agricultura capitalista, pensada a partir do ponto de vista da economia, da produção de mercadorias, na monocultura, que forma paisagens homogêneas, com uma única plantação (soja, milho e outros), vista com maquinários e pouca presença de sujeitos. Este campo é visto em segundo plano, não em sua totalidade.

Nas escritas das autoras, podemos entender o quão grande é a influência da ideologia do capitalismo agrário sobre o campo, e é nessa lógica que se encontra a Educação Rural. Para Pereira e Moraes (2018) a Educação Rural se torna ferramenta a contribuir para o capitalismo no campo, de uma forma que fortalece os interesses de latifundiários sobre o controle de terras. Acredita-se que é preciso dar educação para o povo do campo, mas que esta seja para formar o trabalhador rural adaptado para o novo modo de produção agrícola. É possível identificá-la a partir das condições do trabalho docente nas escolas rurais, até mesmo na precária oferta de formação para professores. Esta educação está fortemente convencida no pensamento do ruralismo pedagógico, ou seja, fixar o camponês no campo a fim de combater o êxodo rural, e não se preocupar com a formação humana do sujeito social e crítico.

Instalada em 1910, a Educação Rural tinha como objetivo combater o índice de analfabetismo no campo, mas esse novo modelo de ensino se apresentava com grandes dificuldades no trabalho docente, e que apenas passou a ser discutida em 1930, no governo de Getúlio Vargas por meio do chamado Ruralismo Pedagógico.

[...] a educação rural, mesmo com a contribuição dos ruralistas pedagógicos, em especial de Sud Mennucci, constituiu-se como fator de exclusão social, de fortalecimento do ideário do Brasil urbano e da formação escolar dualista. A preocupação no cenário dos anos de 1930, no contexto do ruralismo pedagógico, era com a superação do atraso cultural da população e ênfase nas técnicas para o trabalho agrícola. (SOUZA, 2016, p. 5).

O ruralismo pedagógico não favorecia os interesses das pessoas do campo, mas sim os interesses de latifundiários que precisavam ter a força de trabalho no campo, e com a oferta de educação rural para as comunidades, não seria necessário a busca por escolas nos centros urbanos, ou seja, era a maneira de fixar o povo em seu lugar, mas como forma de conservar o ruralismo para fins capitalistas. E ainda, os profissionais que atuavam nas escolas rurais no momento, eram totalmente leigos quanto ao conhecimento

24 Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Tuiuti do Paraná, em 2017, sob a orientação da Professora Doutora Maria Antônia de Souza.

de dicotomia entre rural e urbano e realizavam um certo tipo de propaganda urbana, (CAMARGO, 2016). Algo semelhante ao que nos apresenta Paulo Freire (1978), em a concepção de educação bancária, onde o educador conduz o conteúdo ao educando como forma de depósito, na aprendizagem mecânica sem análises e sem reflexões. O que muito diz respeito com a concepção de educação que estamos descrevendo aqui, em que Educação rural é como,

Na visão “bancária” de educação, o “saber” é uma doação dos que se julgam nada saber. Doação que se funda numa das manifestações instrumentais da ideologia da opressão - a absolutização da ignorância que constitui o que chamamos de alienação da ignorância, segundo a qual está se encontra sempre no outro. (FREIRE, 1978, p. 58).

E isso inculca que o campo é para as crianças como uma “identidade desvalorizada: alguém a quem falta casa e dinheiro, alguém que é pobre, alguém que se veste mal, alguém que migra forçosamente, ou alguém que não possui saber e é inútil” (OLIVEIRA, 2017, p. 13).

No momento atual, ainda encontramos marcas da Educação Rural instalada em programas que de longe e discretamente ferem a lógica da Educação do Campo. Um exemplo é o PJER²⁵, (Programa de Empreendedorismo do Jovem Rural), o autor Camacho (2017), faz uma crítica às experiências do programa, que é construído a partir de interesses capitalistas que tem como objetivo:

[...] integrar [...] os jovens do campo no processo produtivo, formando empreendedores rurais na lógica da profissionalização dos agricultores apostando em sua metamorfose em agricultor familiar para competir e se integrar no mercado: o denominado “agronegócio” (CAMACHO, 2017, p. 659).

Outro programa que se assemelha ao PJER é o PRONATEC-CAMPO implantado em Instituições Federais com a oferta de cursos técnicos voltados para o campo, no entanto, estes cursos não reconhecem os movimentos sociais do campo e nem as lutas de tudo que foi construído até ali, deixando com clareza a intenção de favorecer o agronegócio no campo. Outra questão sobre os cursos oferecidos pelo PRONATEC-CAMPO é a dificuldade destes cursos chegarem até o campo, pois pela distância exige um custo maior e não há recursos financeiro auxiliar, ou seja, não há recursos para que os trabalhadores irem para o curso, que só ocorre nas sedes federais e também não há recursos que permitam aos professores chegarem aos assentamentos e comunidades.

²⁵ É um programa de formação educacional direcionado a jovens rurais que estão na faixa etária de 16 a 29 anos.

(FONEC, 2014).

Compreende-se que a proposta é de fortalecer a agricultura familiar no campo como produção, esta é o modo de sobrevivência “sobreviverão os melhores, os mais modernos” (CALDART, 2009, p. 49), visando o fortalecimento do capitalismo atendendo aos interesses da sociedade e não de empresas, mas que na verdade nada mais é do que uma maneira de se submeter ao capital, formar para a força de trabalho no agronegócio, e também uma maneira de suprimir o debate sobre os movimentos sociais e a luta de classes no campo, que não fazem parte do currículo do programa.

Tornando-se uma ideologia dominante, a Educação Rural é usada como, segundo Munarim (2008), subordinação e instrumento de adaptação capitalista no modo de viver no campo. Com o avanço das novas tecnologias no sistema de produção, no campo o fortalecimento do agronegócio com máquinas agrícolas sofisticadas vem exigindo mais que a força braçal do trabalhador rural, exige sua inteligência para o manuseio intelectual das novas aquisições como ferramentas de trabalho. Diante disso, cresce a busca pela qualificação, como afirma Oliveira (2009, p. 240); “não há praticamente lugar para o trabalhador desqualificado, para o trabalhador com dificuldades de aprendizagem permanente, para o trabalhador incapaz de assimilar novas tecnologias”.

E isto justifica o interesse na educação básica e profissional no campo, no apoio e incentivo do Estado em escolas agrotécnicas, novos currículos para o curso de agronomia e outros cursos que favorecem aos “empresários rurais”, segundo Caldart (2009, p. 49),

[...] já não parece tão ruim que estes agricultores tenham acesso à escolarização básica: espécie de ‘exército reserva’ para as demandas das empresas que comandam os negócios agrícolas: mas isso sem excessos, é claro, porque afinal é sempre bom poder contar com a alternativa do trabalho escravo em alguns lugares (!).

Para finalizar este subtítulo, afirmo que a concepção de Educação Rural é algo que necessita ser substituída imediatamente pela Educação do Campo nas escolas, para que haja de verdade a emancipação do campo, pois de nada valem as conquistas por políticas se ainda houver “por de baixo dos panos” a velha ideologia que rural é atraso e pobreza.

2.3 DUAS CONCEPÇÕES QUE ORIENTAM DUAS POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO DIFERENTES

Depois dos estudos realizados sobre a dicotomia entre estas duas concepções de educação, iniciaremos uma discussão sobre a separação das práticas destas duas políticas. Destaca-se novamente nas escritas, as reflexões de Roseli Salette Caldart, Maria Antônia de Souza e do autor Antonio Munarim, grandes pesquisadores do tema conceitual e que trazem um debate sobre a historicidade de tais saberes, entre outras obras e trabalhos que utilizamos a fim de melhor descrever o assunto.

De acordo com nossos estudos apresentados, a Educação do Campo surge de um campo de disputas contra o capitalismo agrário e de lutas por reconhecimento ao povo do campo, e que foram necessários muitos debates para que esta modalidade de ensino fosse conquistada e ganhasse um espaço no campo das políticas públicas. Tinha e tem como objetivo tornar os sujeitos do campo identitários de suas raízes, de suas culturas e de seu território e não a aceitação que o campo é sinônimo de atraso como se descreve nas ideologias da Educação Rural, como afirma Caldart (2009, p. 40): "Educação do Campo não é Educação Rural", também caracteriza-se na redefinição da relação entre trabalho e educação, não vendo a educação como um propósito de tornar as pessoas em camponeses assalariados de latifúndios, mas sim em uma ótica de que ela é fundamental para o crescimento intelectual do sujeito. (ZANLORENSE, 2018).

Para Souza (2017, p. 24):

O que se observa é que o compromisso da Educação do Campo é com a transformação social e com a produção da Escola do Campo. A produção dessa escola implica em formar as/os educadoras/es que nela vão atuar. Essa nova escola terá a participação efetiva da comunidade e será pautada no reconhecimento dos povos, suas culturas e na prática voltada para a construção do projeto popular de país.

Ainda em Souza (2016, p. 10) no trabalho – A Educação do Campo no Brasil – apresenta os fundamentos sobre a diferença entre ambas concepções, para que melhor compreendamos os conceitos de cada uma e para que entendamos o quanto é necessário a superação da Educação Ruralidade.

EDUCAÇÃO RURAL	EDUCAÇÃO DO CAMPO
Vincula-se a uma concepção bancária de educação que não interroga os conflitos de classe. Trata-se de uma concepção liberal de educação. Escola e professores são fundamentais para “levar o progresso para o campo” e para conter o processo de migração-campo cidade. 1. Tem-se o homem do campo como sinônimo de atraso. Prescreve-se a educação que é necessária para ele. 2. Ideologia do capitalismo agrário. 3. Governos determinam gestão educacional. 4. Precariedade na implantação das escolas públicas. Prática de fechamento e de nucleação de escolas. 5. Os municípios são responsáveis pelos anos iniciais do Ensino Fundamental entre os povos do campo. 6. Extensão rural é um dos meios de superar o atraso da população do campo. 8. Preocupação em levar conhecimentos para o trabalhador do campo, que era considerado “ignorante”. 9. Tratamento infantilizado dos adultos nos projetos governamentais de educação de adultos. 10. Preocupação com a formação escolar. A educação rural resumia-se à escola e aos projetos de extensão rural. 11. Tempo e espaço escolar fragmentados e homogeneizados. 12. Pensadores e equipes governamentais elaboram as diretrizes, programas e políticas para a educação no meio rural.	1. Vincula-se a uma concepção sociocultural e problematizadora do mundo e da educação. Coloca em evidência a disputa entre dois projetos para o Brasil. O projeto dos povos do campo e o projeto do agronegócio em grande escala. Trata-se de uma concepção libertadora e transformadora de educação. 2. Tem o homem e a mulher como sujeitos da história e da escola. 3. Ideologia da sustentabilidade socioambiental e da transformação do modo de produção capitalista. 4. Movimentos sociais indagam a realidade das escolas rurais e protagonizam experiências coletivas. 5. Movimentos sociais indagam a gestão e o processo pedagógico. 6. Constituição de uma esfera pública (governos e sociedade civil) para definição de políticas públicas de Educação do Campo, materializada em comissões e fóruns. 7. Articulada a um projeto de campo e um projeto de país fundados na sustentabilidade socioambiental. 8. Valorização do trabalho, cultura, educação, identidade e diversidade. Esses conceitos são detalhados no Dicionário da Educação do Campo, também fruto da produção coletiva. 9. Produção coletiva do conhecimento e organização de diferentes espaços e tempos educativos. 10. Preocupação com a formação humana. Educação do Campo não se resume à educação escolar. 11. Sistematização das experiências e demandas dos povos do campo por pesquisadores vinculados aos movimentos sociais e aos coletivos de pesquisas nas universidades.

Fonte: SOUZA, Maria Antônia de. A Educação do Campo no Brasil. (2016). In: SOUZA, Elizeu Clementino de; CHAVES, Vera Lúcia Jacob. (orgs.). (2016). **Documentação, Memória e História da Educação no Brasil**: diálogos sobre políticas de educação e diversidade. Vol. 1. Tubarão: Copiart. 133- 158.

A partir de 1997 deu-se início a uma série de documentos, eventos e movimentos que reivindicavam uma nova forma de ensino que é originária dos movimentos sociais em especial o MST, no entanto, deu-se origem ao movimento “Por Uma Educação no Campo”, desde então tais propostas vieram a ganhar forças politicamente. Nessa ocasião

veio a se instalar um novo projeto no campo. "Com um ensino de forma diferenciada atendendo as necessidades do grupo para que fosse além de tudo um meio de inserção na sociedade" (PEREIRA; MORAES 2018, p. 19).

Os povos do campo começaram a ser reconhecidos e conhecidos. Diz Souza (2016, p. 18): "A Educação do Campo não defende a separação entre campo e cidade, ao contrário [...] valoriza a busca de caminhos comuns ao campo e à cidade.". A Educação do Campo estreia tendo como referência o I Encontro Nacional das Educadoras e Educadores da Reforma Agrária (I ENERA), realizado na Universidade de Brasília (UnB) em 28 a 31 de julho de 1997, como protagonista as reivindicações do MST, Munarim (2009) diz ser a certidão de nascimento do movimento sócio-político, e nesse evento nascia a primeira política pública chamada de PRONERA (Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária), que seria a política de fortalecimento da identidade camponesa e do direito a educação em todos os níveis para assentamentos de reforma agrária, e tinha como objetivo diminuir o índice de analfabetismo no campo e tornou-se referência para a criação de outras políticas públicas. (FERNANDES e TARLAU, 2017). É notável que essa política contribuiu muito para a inserção de Educação do Campo nas escolas.

No momento em que a Educação nas suas diferentes modalidades foi colocada como direito por meio das ações do PRONERA para as populações que conquistaram a Reforma Agrária, essa mesma educação foi problematizada nas escolas e nas universidades para atender aos interesses da classe camponesa e não aos da classe patronal. (ESMERALDO, MOLINA e ROCHA, 2017, p. 583).

Na LDB, a Lei 9.394/96 de 1996, é resultante de processo de luta e já dizia sobre a renovação do conceito de Educação Rural e que seria responsabilidade do Estado no que diz respeito a educação no campo, de acordo com Munarim (2009). Logo após organizou-se a I Conferência Nacional por uma Educação do Campo, em 1998, doze anos depois a II Conferência Nacional por uma Educação do Campo, em 2004, ambas foram responsáveis pela elaboração de documentos que visavam a autonomia para a escola do campo.

A criação das Diretrizes Operacionais da Educação Básica nas Escolas do Campo de 2002 e 2008 conforme disposto na Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 –LDB, significou um espaço de discussão dos direitos à educação no campo e que se confere na Resolução CNE/CEB 1, de 3 de abril 2002:

Art. 3º O Poder Público, considerando a magnitude da importância da educação escolar para o exercício da cidadania plena e para o desenvolvimento de um país cujo paradigma tenha como referências a justiça social, a solidariedade e o diálogo entre todos, independente de sua inserção em áreas urbanas ou rurais, deverá garantir a universalização do acesso da população do campo à Educação Básica e à Educação Profissional de Nível Técnico.

Art. 5º As propostas pedagógicas das escolas do campo, respeitadas as diferenças e o direito à igualdade e cumprindo imediata e plenamente o estabelecido nos artigos 23, 26 e 28 da Lei 9.394, de 1996, contemplarão a diversidade do campo em todos os seus aspectos: sociais, culturais, políticos, econômicos, de gênero, geração e etnia.

Art. 10. O projeto institucional das escolas do campo, considerado o estabelecido no artigo 14 da LDB, garantirá a gestão democrática, constituindo mecanismos que possibilitem estabelecer relações entre a escola, a comunidade local, os movimentos sociais, os órgãos normativos do sistema de ensino e os demais setores da sociedade.

E na Resolução nº 2, de 28 de abril de 2008:

Art. 1º § 4º A Educação do Campo deverá atender, mediante procedimentos adequados, na modalidade da Educação de Jovens e Adultos, as populações rurais que não tiveram acesso ou não concluíram seus estudos, no Ensino Fundamental ou no Ensino Médio, em idade própria.

Art. 2º Os sistemas de ensino adotarão medidas que assegurem o cumprimento do artigo 6º da Resolução CNE/CEB nº 1/2002, quanto aos deveres dos Poderes Públicos na oferta de Educação Básica às comunidades rurais.

Art. 3 § 1º A organização e o funcionamento das escolas do campo respeitarão as diferenças entre as populações atendidas quanto à sua atividade econômica, seu estilo de vida, sua cultura e suas tradições.

Art. 11 O reconhecimento de que o desenvolvimento rural deve ser integrado, constituindo-se a Educação do Campo em seu eixo integrador, recomenda que os Entes Federados - União, Estados, Distrito Federal e Municípios - trabalhem no sentido de articular as ações de diferentes setores que participam desse desenvolvimento, especialmente os Municípios, dada a sua condição de estarem mais próximos dos locais em que residem as populações rurais.

Essas medidas também determinariam a mudança na nomenclatura das escolas do campo, de “rural” para “do campo”, Souza (2017) faz uma crítica a esta, e diz não atender aos princípios da Educação do Campo e seria a perda da materialidade do contexto, “porque não vincula as questões da escola com a comunidade” (SOUZA, 2017, p. 28).

Além das diretrizes, analisa-se o Decreto presidencial sob nº 7.352 de 4 de 2010 que dispõe sobre políticas de Educação do Campo, durante o governo Lula, e fica decretado em seu art.2º que:

Art. 2º São princípios da Educação do Campo:

I - Respeito à diversidade do campo em seus aspectos sociais,

culturais, ambientais, políticos, econômicos, de gênero, geracional e de raça e etnia;

II - Incentivo à formulação de projetos político-pedagógicos específicos para as escolas do campo, estimulando o desenvolvimento das unidades escolares como espaços públicos de investigação e articulação de experiências e estudos direcionados para o desenvolvimento social, economicamente justo e ambientalmente sustentável, em articulação com o mundo do trabalho;

III - Desenvolvimento de políticas de formação de profissionais da educação para o atendimento da especificidade das escolas do campo, considerando-se as condições concretas da produção e reprodução social da vida no campo;

IV - Valorização da identidade da escola do campo por meio de projetos pedagógicos com conteúdos curriculares e metodologias adequadas às reais necessidades dos alunos do campo, bem como flexibilidade na organização escolar, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas; e

V - Controle social da qualidade da educação escolar, mediante a efetiva participação da comunidade e dos movimentos sociais do campo.

E recentemente em 2015 foi realizado o II ENERA, e não podemos nos esquecer do FONEC (Fórum Nacional de Educação do Campo) com manifestação a partir de 2010 e que vêm a resgatar as experiências vividas no percurso da Educação do Campo.

É importante descrever que a inserção da Educação do Campo se fortaleceu com o início do governo de Luiz Inácio Lula da Silva, em 2003, que tinha como foco a oferta de educação de qualidade para todos e a inclusão social, reformas sobre a educação superior, prioridades para a educação básica, educação profissional com ênfase no combate ao analfabetismo. (OLIVEIRA, 2009).

Segundo Munarim (2009, p. 10):

Instalam-se nesse primeiro momento do Governo Lula, pelo menos potencialmente, as condições de mobilizações dos recursos de governo à efetivação de propostas que a agenda do Movimento de Educação do Campo já acumulava, com destaque para as definições das Diretrizes Operacionais. O Governo Federal - Governo Lula - é instado a fazer o Estado cumprir o seu dever constitucional.

Desde então a Educação do Campo foi se incorporando nas políticas públicas, instaladas nas normativas e documentos e seminários de discussão. O bom relacionamento com o Governo Federal proporcionou as conquistas que hoje vingam nas escolas do campo, mas que no momento político atual correm o risco de terem um retrocesso em sua materialidade.

Passados vinte e um anos depois de sua consolidação muitas conquistas foram realizadas, os povos que antes eram desconhecidos começaram a ganhar forças e visibilidade, não só no âmbito de política pública, mas também como temas de debates, de estudos e pesquisas. São vários trabalhos qualitativos e quantitativos produzidos em

universidades, grupos de estudos, escolas e etc. Foram criados cursos de graduação voltados para a formação de profissionais que trabalham nas escolas do campo, cursos como o de LEdoC (Licenciaturas em Educação do Campo) como política pública do MEC, a proposta de formação docente teve início em 2007, nas universidades (UFMG, UnB, UFS e UFBA) ,essa política tinha contribuição do PROCAMPO, outra política que dizia sobre a necessidade da formação de educadores no campo. Nota-se que são indícios de um grande progresso de conquistas, para Moreto (2016, p. 81):

As práticas educativas coletivas, desenvolvidas em parceria entre governos dos estados, governo federal, municípios e universidades, corroboram na superação das desigualdades e ampliação das discussões para que Educação do Campo ultrapasse a definição de Educação Rural. Dessa forma, os debates coletivos para as conferências passam a demarcar os paradigmas da constituição por uma Educação do Campo.

Mas é importante ressaltar que mesmo depois de anos de construção de um novo modelo de ensino, ainda não há um avanço qualitativo principalmente na formação inicial de professores que atuam ou que atuarão nas escolas localizadas no campo, muitas universidades não oferecem nos cursos de formação de professores disciplinas que tratem da Educação do Campo, o que encontramos é apenas uma fragmentada discussão sobre o conteúdo inserido em algumas disciplinas, e isso comprometerá no futuro, toda a lógica de Educação do Campo, pois não conhecendo os princípios da Educação do Campo se materializa a Educação Rural como senso comum, que não problematizada funciona como um ciclo permanente. E que apesar da nova perspectiva de educação, ainda encontramos práticas referentes a Educação Rural enraizada em grande parte das escolas do campo brasileiro, e conforme Souza (2016, p. 7):

Embora muitas escolas tenham modificado a nomenclatura de “rural” para “do campo”, a lógica educacional continua sendo a da educação rural, das decisões governamentais isoladas de diálogo, participação e construção de experiência coletiva que, por sua vez, são requisitos da concepção da Educação do Campo.

No momento atual, a Educação do Campo encontra-se em crise, que podem afetar os direitos conquistados nessa trajetória até aqui, Souza (2017), chama de “empresariamento da Educação” acontece na distribuição de materiais nas escolas públicas, mas que estes não fazem referência a Educação do Campo e sim a uma lógica capitalista. O que sabemos é que mesmo depois de muitos documentos nacionais com o objetivo de implantar esta educação, "ela ainda está por ser construída nos milhares de municípios rurais do Brasil" (SOUZA, 2017, p. 24).

É preciso analisar nos dias atuais se há avanço ou um recuo do protagonismo do campo e se a Educação do Campo está chegando nas escolas por meios das práticas pedagógicas, assim como nos debates nas agendas municipais. Caldart (2009) em seu trabalho sobre o percurso da Educação do Campo de 2009, faz uma crítica à sociedade atual naquele momento, que ainda desvalorizava o campo. No período já havia riscos de um retrocesso nas políticas públicas conquistadas, não se esperava que dez anos depois, em 2019, a Educação do Campo efetivamente estivesse correndo riscos de extinção, de acordo com as novas propostas de políticas públicas do novo governo de plantão, que reprime os movimentos sociais com ataques que o marginalizam, e diante da conjuntura política atual, a preocupação é de que as escolas podem vir a serem retomadas pela Educação Rural, referindo-se à escola do campo.

2.4 ESCOLA PÚBLICA NO CAMPO

Discutiremos neste último tópico do segundo capítulo, a Escola Pública no Campo. Já identificamos as definições de Educação do Campo e de Educação Rural, cabe agora descrever sobre a Escola no Campo, para Katuta (2018, p. 209) “A escola do/no campo não nasce pronta, trata-se de uma construção coletiva, dialogada entre a equipe escolar e as comunidades do campo”

A escola pública no campo em seu processo histórico surge da luta por Educação no Campo de movimentos sociais, e ganha forças para sua constituição nas Diretrizes Operacionais para a Educação Básica e nas Escolas do Campo de 2002 e 2008, e no Decreto 7.352/2010. Nota-se no art.7º da Resolução nº 2, de 28 de abril de 2008, sobre as escolas no campo que:

Art. 7º A Educação do Campo deverá oferecer sempre o indispensável apoio pedagógico aos alunos, incluindo condições infra-estruturais adequadas, bem como materiais e livros didáticos, equipamentos, laboratórios, biblioteca e áreas de lazer e esporte, em conformidade com a realidade local e as diversidades dos povos do campo, com atendimento ao art. 5º das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas escolas do campo.

§ 1º A organização e o funcionamento das escolas do campo respeitarão as diferenças entre as populações atendidas quanto à sua atividade econômica, seu estilo de vida, sua cultura e suas tradições.

§ 2º A admissão e a formação inicial e continuada dos professores e do pessoal de magistério de apoio ao trabalho docente deverão considerar sempre a formação pedagógica apropriada à Educação do Campo e às oportunidades de atualização e aperfeiçoamento com os profissionais comprometidos com suas especificidades.

A escola pública no campo, antes, era isolada, vista como algo sem importância, com pouca visibilidade, quase não existiam alunos e isso explica o alto índice de analfabetismo de pessoas com faixa etária acima de 70 anos que viveram a vida toda no campo. Após a inserção da modernização no Brasil, veio a necessidade de ofertar a Escola Pública para a população, e que seria a oferta de escola para o campo também, mas claro, o rural ficaria às margens das discussões e que a ideia era o ensino urbano, fortemente ligada a Educação Rural. Mas que a partir da década de 1990, novos olhares foram lançados sobre o ruralismo pedagógico, esses olhares vinham do MST, que desde então, começaram os questionamentos, que deram início as lutas por Educação do Campo.

A ideia de escola pública no campo surgiu como forma de preparação para o trabalho no campo, e mesmo depois da inserção da Educação do Campo, ainda a escola do campo se encontra nas condições do interesse capitalista. Essas condições se enquadram por meio de projetos que chegam à escola como práticas pedagógicas, de acordo com Souza (2018), são projetos financiados pelo SEBRAE, SENAR (programa Agrinho) que estabelecem uma referência ao agronegócio, ao capitalismo no campo e ao Brasil urbano. Muitos pesquisadores criticam o programa, defendendo ser um tipo de empresariamento pedagógico, como escrevemos em outras ocasiões, e que é uma visão contraditória à Educação do Campo. Caldart (2009) faz uma crítica ao modo em que a Educação do Campo vinha se inserindo nas escolas do campo, para a autora era uma questão de interesse por parte do governo federal, pois,

Afinal, não fica bem para um país 'emergente' como o Brasil ter índices de analfabetismo e de acesso à educação básica que são 'puxados para baixo' por 'culpa' da população rural e, ainda pior, o governo federal nem dispor de dados estatísticos específicos desta situação e que permitam pelo menos dados estatísticos específicos desta situação e que permitam pelo menos anunciar sua disposição de ter algumas políticas nessa área. (CALDART, 2009, p. 50).

A autora salienta ainda que se houvesse ou houver um enfraquecimento das pressões dos movimentos sociais, o governo permanecerá em silêncio, pois o agronegócio no campo atenderia suas demandas na educação, por meio das escolas técnicas. Mas a ideia de escola "rural", ainda é a realidade nos dias de hoje em muitas regiões do Brasil, como nos diz Souza (2018, p. 29):

A escola que está no campo, em sua grande maioria, é a escola rural, construída historicamente com base na ideologia do capitalismo agrário e

na ideia de que o campo é um lugar de atraso, com pessoas que necessitam de estudos para melhorar as condições de vida fora do campo, e com os conteúdos escolares centrados na ideologia de que o Brasil é urbano.

Ainda encontramos negligências nas escolas públicas do campo, como a precária infraestrutura, a falta de materiais pedagógicos, a desvalorização com a formação continuada dos professores e a falta de manutenção de serviços gerais, o esquecimento por parte de órgãos municipais que proporcionam, investem e criam projetos com tendência nas escolas urbanas, com a desculpa de que as escolas do campo ficam distantes, e até mesmo o fechamento destas escolas, e isso implica um certo preconceito e desvalorização com a escola do campo. As prefeituras não têm interesse algum para a construção de novas escolas no campo, para os gestores é mais aceitável a organização do transporte escolar pois demanda um menor custo financeiro do que a manutenção das escolas distantes, e até mesmo sobre as burocracias exigidas pelo MEC, também atenta-se ao fato de que as instâncias governamentais superiores não dispõe de recursos favoráveis e legais para a manutenção do transporte abusivo nas comunidades e fingem dizer que a escola do campo é prioridade. Tais questões fazem com que a própria comunidade desvalorize a escola, há pais e mães que optam matricular seus filhos nas escolas urbanas, em vez de estudar em uma escola perto de suas casas, obriga estes a percorrerem longos quilômetros, com permanência por várias horas de viagem em estradas rurais em péssimas condições, principalmente em dias chuvosos, com o argumento de ser melhor estudar na cidade²⁶.

Apresentamos neste capítulo as duas concepções de educação: Educação Rural e Educação do Campo. A intenção foi compreender um pouco da trajetória das duas concepções e estabelecer relação com a escola pública, prática pedagógica e política educacional, temas que serão aprofundados no capítulo seguinte.

26 As situações descritas neste parágrafo fazem referências às falas de pessoas que moram no campo do município de Piraí do Sul. De acordo com as entrevistas realizadas em pesquisas.

CAPÍTULO 3

AS ESCOLAS DO CAMPO DE PIRAÍ DO SUL E A SUA REALIDADE ESCOLAR

Este capítulo apresenta os resultados obtidos nas pesquisas de campo de acordo com as observações, questionários, entrevistas e acompanhamentos nas escolas inseridas em comunidades rurais do município de Piraí do Sul, e contou com a colaboração da Secretaria Municipal de Educação (SME) do município para o acesso em todas as escolas. A pesquisa iniciou-se a partir do segundo semestre de 2018, realizada nas escolas do campo de Piraí do Sul, Paraná. O propósito foi de realizar uma investigação na escola pública no campo de Piraí do Sul e a Educação do campo inserida no trabalho docente, nas políticas educacionais, e conhecer a realidade dos alunos que vivem no campo, com um olhar crítico sobre a realidade das escolas rurais.

A pesquisa contou com o apoio de toda comunidade escolar (pais, alunos, professores e gestores) que disponibilizaram dados e mostraram-se a disposição para que o trabalho fosse realizado com êxito, também contou com o apoio da equipe técnica da SME, bem como secretários, motoristas de ônibus das escolas rurais e funcionários (serventes, auxiliares de limpeza, cozinheiras). De acordo com a análise escolar no município, o número de escolas rurais é menor do que o das urbanas, ao total são 17 escolas no município, no quadro 3.1 podemos identificar o número de escolas, sua localização e dependência.

QUADRO 3.1 – Número de escolas em Piraí do Sul, por sua dependência e localidade;

NÚMERO DE ESCOLAS	LOCALIZAÇÃO	DEPENDÊNCIA ADMINISTRATIVA
6	Urbanas	Municipais
4	Rurais	Municipais
3	Rurais	Estaduais
3	Urbanas	Estaduais
1	Urbana	Particular

Fonte: SME de Piraí do Sul. Adaptado pela autora (2019).

Encontramos nas coletas de dados, indicativo do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) no município, de acordo com o INEP (2018):

- Anos iniciais do ensino fundamental (5º ano) - 5,3 (IDEB);
- Anos iniciais do ensino fundamental (9º ano) - 4,1 (IDEB).

Sendo que o objetivo central deste trabalho analisar a escola pública e a Educação do Campo no município de Piraí do Sul, no quadro a seguir estará representado o nome das escolas rurais, sua localização, bairros atendidos, dependência administrativa e o número de professores e alunos matriculados:

QUADRO 3.2 – Escolas no campo do município;

ESCOLAS	LOCALIZAÇÃO	N ° BAIRROS ATENDIDOS	DEPENDÊNCIA	Nº PROFESSORES	Nº ALUNOS
ESC. MUN. DOM JOÃO III	PASSO DO BARRO	3	MUNICIPAL	UNIDOCENTE	8
ESC. RURAL. MUN. PADRE ANCHIETA	RESSACA	3	MUNICIPAL	9	120
ESC. EST. DO CAMPO PADRE ANCHIETA EF	RESSACA	3	ESTADUAL	9	75
ESC. MUN. DO CAMPO. EURIDES MARTINS	CAPINZAL	5	MUNICIPAL	6	66
ESC. EST. DO CAMPO. EURIDES MARTINS EF	CAPINZAL	5	ESTADUAL	9	78
ESC. RURAL. MUN. PEDRO SOLEK	PIRAÍ MIRIM	2	MUNICIPAL	8	65
ESC. EST. DO CAMPO PEDRO SOLEK EF	PIRAÍ MIRIM	2	ESTADUAL	9	72

Fonte: SME de Piraí do Sul. Adaptado pela autora (2019).

* É possível identificar a localização de algumas destas escolas, no mapa da p. 98.

É importante destacar que algumas escolas estão localizadas no mesmo lugar, apenas difere a sua dependência administrativa. E que a maior distância entre os bairros até as escolas é de 10 quilômetros. Em diálogos com professores, pedagogas e alguns alunos houve relatos das dificuldades que enfrentam no seu dia a dia, tais como o caminho até a escola em dias chuvosos, a falta de apoio da gestão educacional do município para realizar projetos com os alunos, em algumas escolas foi relatado o baixo rendimento de aprendizagem e até de ameaças de fechamento, como a multisseriada Escola Dom João III, no bairro Passo do Barro. Discutiremos a seguir as análises coletadas.

3.1 A INSERÇÃO DA EDUCAÇÃO DO CAMPO NAS ESCOLAS NO CAMPO DO MUNICÍPIO

De acordo com leituras e estudos sobre a Educação no Campo e Educação Rural, passamos a analisar nas escolas do campo do município como são as práticas pedagógicas. A conclusão foi de que ainda a Educação do Campo deixa a desejar, visto que em todas as escolas municipais, os PPPs (Projeto Político-pedagógico) são todos iguais e desatualizados, desde sua construção que foi em 2015, desde então obviamente houve mudanças e essas não são descritas no mesmo, ao realizar leitura nota-se que há certos elementos inexistentes e citam pessoas que já não trabalham mais nas escolas, percebe-se que não é um PPP construído pela comunidade escolar e sim por alguém que a desconhece²⁷. O que não é nenhuma novidade se referindo à escola do campo, pois, segundo a pesquisa realizada sobre o currículo das escolas do campo na região metropolitana de Curitiba consta que "normalmente quem toma frente na elaboração do currículo desconhece o princípios da Educação do Campo, políticas públicas conquistadas pelos movimentos sociais, e desconhece a própria realidade escolar" (PEREIRA, 2017, p. 253).

Durante uma entrevista foi questionado três professoras que lecionam em uma escola municipal, sobre o que elas compreendem como Educação do Campo e como elas trabalham a questão da ruralidade nas escolas, as respostas estão organizadas na tabulação abaixo:

QUADRO 3.3 – Conhecimentos sobre Educação do Campo conforme pesquisa;

O que você conhece por Educação do Campo?	• P1: <i>A Educação do Campo deveria ter uma área específica para essa educação, mas não deixar a importância do conteúdo que deve ser a base essencial para todos os alunos;</i> • P2: <i>É a educação oferecida a população rural, do campo, que deve ser adaptada, principalmente quanto a cultura, dessa população;</i> • P3: <i>É que estuda assuntos relacionados ao meio em que vive. Ex: planejamento de gastos, tempo de plantio e etc...</i>

27 Considerações de acordo com as leituras dos PPPs de todas as escolas do município.

Qual é seu olhar para a escola do campo?	• P1: <i>O conteúdo da escola urbana é o mesmo que o para o aluno do campo. Não temos um conteúdo diferenciado, que na minha opinião não deveria ter mesmo.</i> • P2: <i>Sei que a legislação permite um horário mais flexível para a escola de campo, mas infelizmente não se aplica a nós, devido ser compartilhada com a escola estadual, o transporte é interligado, o que atrapalha diretamente no andamento da nossa escola, se ao menos metade do que está escrito na lei realmente se aplicasse, teríamos outra realidade aqui.</i> • P3: <i>Deveria ter um conteúdo específico voltado para campo com professor capacitado, aulas práticas, sem deixar os outros conteúdos de base comum.</i>
Conteúdos que você trabalhou com os alunos e que têm relações com o campo.	• P1: <i>Matemática - Porcentagem, áreas e medidas.</i> • P2: <i>Solo, vegetação, paisagem e projetos voltados ao meio ambiente.</i> • P3: <i>Plantas, solo, água e animais.</i>

Fonte: Adaptado pela autora de acordo com as respostas (2019).

*Identificamos como P1, P2 e P3 as docentes participantes.

De acordo com as respostas, verifica-se que há professoras que não têm clareza do verdadeiro contexto da Educação do Campo, há indícios da Educação Rural quando analisamos as falas das respondentes, quando as mesmas se referem que não há diferença entre ambas escolas (do campo e urbana) e sobre o planejamento voltado para a ideia de que o campo é lugar de “plantio”, como se no campo as expectativas empíricas se concentrassem apenas na agricultura. Nota-se também a preocupação com os conteúdos da Base Comum Curricular, atentamos para o fato de que sim, não pode deixar de trabalhar determinados conteúdos essenciais da aprendizagem, porém é preciso explorar além do estabelecido, para que assim aconteça uma prática inovadora e diferenciada. No entanto, há respostas que satisfazem os olhos dos amantes da Educação do Campo, mas ainda há muito a ser feito para mudar a realidade.

Entretanto, nas escolas estaduais é possível identificar aspectos que definem a Educação do Campo, as escolas buscam interagir com a comunidade, trabalhar com os alunos sobre a terra, envolver-se com o ruralismo e ter um PPP que descreva a realidade da escola e que relate sobre o lugar, as pessoas, o modo de vida e a renda das famílias.

É possível identificar nas leituras dos PPPs das escolas estaduais a visão conceitual da Educação do Campo como prática pedagógica na escola. Todavia, não podemos garantir que estas escolas são totalmente diferentes das quais atuam sobre as práticas de Educação Rural, digamos que elas estão em um processo positivo de mudança de concepção e que insere a Educação do Campo como política pública a ser praticada como forma de valorização da escola. De acordo com Moreto (2016, p. 76):

Ao considerar a Educação do Campo como uma política pública em construção, firma-se o conceito de que a política pública emerge da demanda da sociedade civil, que na relação com o aparato jurídico-normativo adquire novas feições e às vezes gera novas lutas sociais para que se firme princípios construídos no movimento social.

É importante conceituar com clareza de que quando nos referimos a Educação do Campo, não pensamos como um rompimento do modo de educação brasileira ou que seja um tipo de crítica ao espaço urbano, mas sim, como afirma Pereira (2017, p. 258): A Educação do Campo "deve levar em conta as especificidades de organizações dos sujeitos da região campestre, pois o conhecimento é parte fundante da escola e, sem articulação com a prática social, se torna nulo".

3.2 ESCOLA DO CAMPO E AS COMUNIDADES RURAIS

Neste subtítulo apresentaremos as escolas e as comunidades rurais do município, todas as informações foram coletadas mediante as pesquisas nas sete escolas do campo. As imagens abaixo são resultadas de alguns registros fotográficos realizados durante as intervenções de pesquisa.

Figuras 3.1 – Alunos da Escola Estadual do Campo Eurides Martins.



Fonte: A autora (2018).

Figura 3.2 – Duas escolas na mesma localidade, com dependências diferentes. A primeira municipal e a segunda estadual, ambas com o nome: Escola do Campo Eurides Martins.



Fonte: A autora (2018).

Figura 3.3 – Escola Estadual e Municipal da Ressaca Padre Anchieta.



Fonte: A autora (2018).

Percebe-se que há um grande envolvimento das escolas com a comunidade, há parceria entre professores e pais que mostram ser participativos, com festividades e reuniões. Ao questionar algumas pessoas de uma comunidade que é atendida pela escola multisseriada Dom João III²⁸, sobre o que a escola representa para a comunidade, foi encontrado as seguintes informações. Dados coletados de acordo com as falas de duas moradoras do campo e mães de alunos que estudam na escola, mediante entrevista:

28 Escola frequentada por mim, durante o ano de 2005 a 2008, da 1º a 4º série. Localizada na comunidade em que residi durante 11 anos.

“A escola aqui no bairro é importante para que as nossas crianças possam estudar perto de casa, que nem meu filho, eu tenho cuidado de mandar ele sozinho para a cidade né, é longe e cansativo. (Claudete, 49 anos, mãe de aluno)”.

“Eu acho bom porque a gente sabe que os filhos estão na escola perto da casa e vão para estudar, na cidade eles vão e as vezes ficam lá “atoa” porque não tem como voltar para casa, se não tiver aula. (Cristiane, 32 anos, mãe de aluna).”

Nas falas podemos entender que a escola no campo representa mais que educação e conhecimento para as comunidades, representa também a confiança e a segurança dos pais com seus filhos, e é por isso que devemos lutar para que a escola do campo seja valorizada e não a tratar como esquecida. Nesta mesma comunidade, onde foi feito a entrevista com as mães, a escola que a atende é multisseriada e passou pelo risco de ser fechada, mas a comunidade uniou-se e com a professora que também é moradora do bairro e impediram o fechamento. A escola funciona atualmente com 8 alunos matriculados. Diante disso retomamos nas escritas das autoras Silva, Borges e Cordeiro (2017, p. 333): "Nessa perspectiva, a Educação do Campo como formação humana deve possibilitar a criação do sentimento de pertencimento ao campo e a capacidade de os sujeito interagirem entre si, construindo espaços de convivência social, necessários para o desenvolvimento sustentável desse espaço".

3.3 POLÍTICAS EDUCACIONAIS

Neste subtítulo será feita uma discussão sobre as políticas educacionais e as práticas pedagógicas nas escolas do campo de Piraí do Sul. De acordo com as pesquisas, as observações e os acompanhamentos realizados nas escolas localizadas no campo e na secretaria de Educação do município.

Moreto (2016) no seu Trabalho de Conclusão de Curso, conceitua uma série de marcas empíricas de políticas educacionais presentes na realidade das escolas do campo em municípios de grande extensão territorial. As políticas educacionais têm o impacto na esfera municipal como: fechamento de escolas; consolidação de escolas; aceitação de projetos SEBRAE e SENAR (projetos que fortalecem a lógica do agronegócio no campo).; confusão entre práticas de Educação do Campo e Educação Rural; PPP sem participação da comunidade da escola; escola do campo sem identidade própria; desvalorização dos professores e materiais didáticos sem conteúdo que valorizem o campo.

As políticas educacionais na esfera federal exigem algo que as equipes pedagógicas em sua maioria desconhecem, principalmente sobre a ruralidade e a comunidade da escola, e por isso não conseguem dialogar com ela, fazendo com que uma não se sinta pertencente a outra. As decisões sobre as políticas educacionais do município são tomadas pelos superiores (Direção, Coordenação pedagógica e SME) que supostamente não permitem a participação efetiva de toda comunidade escolar. (MORETO, 2016).

I. O transporte escolar

Além do transporte municipal, há na rede uma empresa de transporte terceirizada, contratada pela prefeitura devido ao número reduzido da frota de veículos municipais que não dão conta da demanda de alunos e de bairros que são atendidos pela política de transporte escolar no município. De acordo com a pesquisa e coleta de dados realizado na SME de Pirai do Sul, referente a política do transporte escolar de escolas da zona rural, foi encontrado as seguintes informações:

Quilometragem diária de todos os veículos:

- Veículos municipais: 2.584 km/dia;
- Veículos terceirizados: 4.913 km/dia.

Custos financeiros de verbas disponibilizadas por ano para o transporte escolar:

- Verba destinada para veículos municipais: 1.172.852,00 R\$
- Verba destinada para veículos terceirizados: 1.590.603,00 R\$.

O total de despesas é de 2.763.455,00 R\$ anualmente.

O município é dependente do PNATE (Programa Nacional de Apoio ao Transporte), que consiste na transferência automotiva de recursos financeiros, impostos, taxas, pneus, peças, serviços e etc. O recurso é destinado aos alunos da educação básica residente das áreas rurais que utilizam o transporte escolar e é autorizado pelo Estado o repasse financeiro referente a alunos de escolas estaduais, diretamente para o município. O valor é transferido automaticamente pelo governo federal aos estados e municípios para custear despesas com reformas, seguro, licenciamento, impostos, manutenção e pagamentos de serviços de mecânica contratados. O transporte escolar é responsável para levar alunos da zona rural para a urbana quando não há escola na

localidade, fazer rotas internas dentro dos bairros rurais, deslocando alunos e funcionários para a escola mais próxima e é utilizado também para o deslocamento de professores e funcionários que residem na zona urbana e trabalham em escolas rurais do município.

O número de veículos responsáveis pelo transporte escolar do município é de 35, destes, 21 municipais e 14 de frota terceirizada. O total de alunos beneficiados pelo transporte é de 1.735, alunos de escolas estaduais e municipais, sendo escolas rurais e urbanas. Por não possuir a modalidade de ensino médio nas escolas estaduais localizadas no campo, os alunos são obrigados a matricular-se nas escolas da cidade, assim, sendo necessário o uso do transporte escolar deslocando alunos do campo para a cidade, algumas linhas percorrem aproximadamente 45 quilômetros de ida e de volta nas comunidades diariamente, fazendo com que os alunos permaneçam aproximadamente mais de 1 hora dentro dos veículos. Ao total, são atendidas 27 comunidades pelo transporte escolar.

É importante destacar que no município de Pirai do Sul, não há instituições de ensino superior com oferta de faculdades presenciais, bem como não há cursos técnicos profissionalizantes. A mesma empresa que presta serviço terceirizado ao transporte escolar do município, até o primeiro semestre do ano de 2018 era responsável pelo transporte universitário gratuito para estudantes de graduação e ensino técnico para os municípios de Ponta Grossa, Jaguariaíva, Castro e Arapoti. Mas que devido a um corte financeiro das contas públicas do município, o benefício foi extinto, o transporte agora não é mais gratuito e sim pago mensalmente pelos estudantes.

II. A política de fechamento das escolas

O transporte escolar é uma política educacional que versa sobre a política de fechamento das escolas do campo, pois com o uso do transporte os alunos se deslocam para as escolas da cidade ou para uma escola nucleada.

No campo que passaria a atender todos alunos daquelas escolas multisseriadas isoladas com pouca demanda de alunos, que deixariam de serem úteis, pois haveria o transporte escolar como substituto. Mas que, não se torna efetivamente um direito de nova valorização para a educação no campo, pois em períodos de chuvas as estradas rurais se encontram inacessíveis, deixando os alunos as vezes vários dias sem frequentar a escola. (SOUZA; PEREIRA, 2017).

Ainda, segundo Souza e Pereira (2017, p. 170): "[...] com altos investimentos na política do transporte escolar, este se torna um importante nicho de negócio que impulsiona a indústria automobilística, o setor de combustíveis e empresas privadas que administram estes transportes nos municípios". Outra questão que tange às famílias em optar pela escola urbana é a desvalorização da escola do campo e a aceitação de que a escola urbana é melhor, no âmbito de ser mais valorizada e organizada politicamente.

De acordo com questionário realizado na SME, nos últimos 10 anos houve fechamento de 6 escolas rurais no município, segundo informações da secretária²⁹, as escolas rurais só entram em processo de fechamento se não houver condições para mantê-las, como a pouca demanda de alunos matriculados e só será fechada se a comunidade local estiver de acordo, mediante reunião registrada em ata.

O que acontece na maioria das vezes é a desvalorização que vêm da própria comunidade da escola, e acaba optando pelo fechamento da mesma, por ser uma escola sem visibilidade. Em diálogo com uma professora durante as pesquisas, a mesma disse ter se unido com a comunidade para que o fechamento da escola multisseriada não sucedesse. Diz ela não ter sido tarefa fácil, pois muitas pessoas não faziam questão da escola funcionar ou não, e algumas até diziam ser melhor para as crianças estudar em outro lugar.

Destacamos a escola que foi recentemente fechada por inúmeros fatores que fizeram com que a equipe gestora do município realizasse o fechamento da mesma. A escola fica na comunidade Boa vista, há 40 quilômetros da sede urbana, um dos motivos destacados pela própria equipe da secretaria da educação, foi o pouco número de alunos e a infraestrutura da escola, sendo assim a melhor opção era fechar e transferir estes alunos para uma escola nucleada mais próxima.

29 Rosa Maria Priotto lecionou a disciplina de Arte em escolas estaduais e atuou como vice-diretora de um colégio estadual do município. No período de 2017 a 2019 exerceu o cargo de secretária da Educação de Piraí do Sul. Foi afastada do cargo em junho de 2019 devido à denúncias. A partir de junho de 2019, o cargo passou a ser exercido pela Professora Geanine Milléo.

Figura 3.4 – Escola Rural Municipal Capitão Urias Teixeira da Silva, localizada no bairro da Boa Vista, fechada no ano de 2016.



Fonte: A autora (2019).

O posicionamento de uma professora a respeito deste fechamento:

Somente nós que residimos na zona rural é que sabemos e entendemos o que é isso. É muito fácil e cômodo para alguém que vive no asfalto falar e ditar as regras para nós que conhecemos/vivemos essa realidade. Penso também nas nossas crianças, alunos que poderiam estudar próximo às suas casas mas tem de percorrer longos trajetos para escolas mais distantes, em estradas e transportes precários, tudo porquê o que está na moda agora é fechar as escolinhas rurais. (Professora Aline, 30 anos, diretora de escola do campo).

Muitas famílias acabam mudando-se para o centro urbano para que os filhos estudem, sem receio da escola do campo fechar, fazendo com que aconteça o processo de migração do campo para a cidade, alguns pais que na lógica de Educação Rural sobre a escola do campo, acabam matriculando seus filhos em escolas urbanas que passam a serem dependentes do transporte escolar, fica explícito de que a política de fechamento de escolas não atende aos interesses da classe trabalhadora, e em vez de ser uma política de valorização ela distorce a emancipação do povo do campo.

Diante da preocupação sobre o fechamento das escolas, cabe lembrar aqui a O Art. 28, inserido no parágrafo único da LDB 9394/1996, de 2014, que diz sobre o fechamento das escolas rurais. Conforme o aparato jurídico orientado na Lei 12.960 de 2014 fica disposto no:

Art. 28. Parágrafo único. O fechamento de escolas do campo, indígenas e quilombolas será precedido de manifestação do órgão normativo do respectivo sistema de ensino, que considerará a justificativa apresentada pela Secretaria de Educação, a análise do diagnóstico do impacto da ação e a manifestação da comunidade escolar. (BRASIL, 1996).

Na resolução do Conselho Estadual de Educação, de 2018, sobre o fechamento das escolas do campo, problematiza a cessação das escolas do campo que transfere alunos para as escolas urbanas, diz ainda que muitos dos municípios paranaenses têm o sistema de ensino desorganizado em relação a oferta de ensino, por exemplo, uma escola rural oferece os primeiros anos do ensino fundamental mas não os anos finais, e isto compete ao cessamento das escolas rurais, conforme o Parecer Normativo nº 01/2018:

Redes Estadual e Municipais de Ensino devem se articular em um trabalho que tenha o propósito de estudar a oferta educacional da educação básica para as comunidades rurais; assegurar a integração das redes de ensino, preservando a necessária e adequada continuidade das etapas desse nível, evitando, nos termos da legislação em vigor, deslocar alunos para a cidade; e que culmine na reorganização da oferta com base no estudo realizado. (PARANÁ, 2018).

De acordo com a normativa, é responsabilidade do sistema de educação municipal e estadual oferecer nas escolas do campo todos os níveis da educação básica, para que a população do campo conclua seus estudos sem fragilidades em sua formação, pois com o ensino fragmentado, há muitas desistências e evasão escolar, principalmente entre os anos finais do ensino fundamental e ensino médio. Recentemente em uma escola da comunidade de Piraí do Sul, a partir de 2019, passou a oferecer o ensino médio, no entanto os alunos que estudariam na escola urbana, tem a oportunidade de dar continuidade aos estudos na mesma escola. A Escola Estadual do Campo Eurides Martins está localizada no bairro de Capinzal.

Como já descrevemos anteriormente, Piraí do Sul é fortemente marcado pela sua grande extensão de territórios rurais e que destaca sua economia no agronegócio. Por essa realidade, sendo os gestores municipais detentores de terras, pouco são os investimentos na educação. De acordo com Souza e Pereira (2017, p. 9):

Quando o princípio econômico é determinante ante o princípio humano, as relações pautam-se na dimensão mercadológica. É neste raciocínio que a maioria dos gestores municipais e estaduais atua, para dispor da existência e da continuidade de uma escola pública localizada no campo. Em outras palavras, a verba é restrita para investimento em escola, formação de professores, valorização do magistério etc. Mas, quando a relação é o setor privado demandando do poder público as respostas são mais ágeis e voltadas para a valorização dos setores economicamente favorecidos.

Em outras palavras, o investimento maior é destinado para uma demanda de negócios e que deixa a educação, aqui nos referimos a Educação do Campo, em segundo plano. Isso nos explica a precariedade das escolas localizadas no campo de muitos municípios rurais.

III. Materiais Didáticos:

A organização da escolha dos materiais didáticos para serem trabalhados nas escolas do campo é realizada através da SME, mediante conversação com as professoras regentes, visando suas necessidades e não há diferença entre os materiais didáticos das escolas do campo com as escolas urbanas. Cabe ainda a indagar que durante o processo de escolha dos materiais didáticos que serão usados nas escolas, a falta de tempo para uma discussão mais ampla sobre os conteúdos não permite a participação de todos os envolvidos, e efetivamente gera uma lacuna durante o processo de escolha dos materiais didáticos adequados para a escola do campo.

Há uma crítica sobre os materiais didáticos que estão sendo usados nas escolas do campo, são materiais de editoras em parceria com empresas conectadas ao interesse do capital. Os livros oferecidos pelo PNLD não representam a vida e as vivências dos sujeitos do campo, são materiais que fazem uma representação do desenvolvimento industrial, abordando temas não tão interessante para ser trabalhado em uma escola do campo. Em contrapartida, encontramos em trabalhos universitários entre acadêmicos e professores formadores, projetos de pesquisas voltados para a Educação do Campo e movimentos sociais do campo. FONEC (2013).

É importante destacar que quando nos referimos aos materiais didático-pedagógicos não nos referimos apenas a livros didáticos, também materiais que contemplam a formação de educadores, materiais de áudio e vídeo e outras mídias.

Em 2014, o MEC lançou o edital de convocação para o processo de inscrição e avaliação de obras didáticas para o Programa Nacional do Livro Didático do Campo

(PNLD-Campo), com o seguinte comunicado:

O Ministério da Educação, por intermédio da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI) e do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), faz saber aos editores que se encontra aberto o processo de inscrição e avaliação de obras didáticas destinadas aos alunos de escolas públicas do campo, que possuam classes multisseriadas ou turmas seriadas dos anos iniciais do ensino fundamental participantes do PNLD. (MEC, 2014, p. 1).

Considerado um resultado da luta pela Educação do Campo, o PNLD-Campo era só um primeiro passo, segundo o FONEC (2013), pois ainda teria que relacioná-lo ao contexto da regionalização, e não apenas em um livro único. Para isso foi proposto a criação de uma comissão nacional, com membros representantes de universidades, movimentos sociais do campo e educadores das escolas do campo para a elaboração e a definição destes materiais didáticos que seriam estruturados. Alguns elementos principais da comissão:

Pautar-se na tríade "Campo-Educação-Políticas Públicas" [...]; Pautar-se pelos princípios da Educação do Campo em diferentes linguagens para contemplar crianças, infanto-juvenil, jovens, adultos e idosos; Resgatar e valorizar as histórias das lutas dos sujeitos do campo - agricultores familiares camponeses; Estabelecer relação dialética, isto é, sem subordinação, entre: universal-local, campo-cidade ou urbano-rural, saber científico-saber popular, entre outras relações profícuas nos processos de criação humana [...] (FONEC, 2013).

No entanto, todas as escolas com mais de 50 alunos deveriam receber os livros do PNLD Campo. Para isso, elas tinham que estar cadastradas como escolas rurais no MEC. Durante o período de 2014 e 2016, nem todas escolas foram atendidas pelo programa que atualmente é uma política educacional não mais existente.

IV. Formação Inicial e Continuada:

Mediante as entrevistas e questionários realizados com professores e gestores das escolas rurais de Piraí do Sul, identifica-se a falta da formação continuada e da necessidade de ter uma formação específica para a escola do campo. De acordo com as respostas entende-se que as questões sobre a Educação do Campo são pouco discutidas e o que os docentes sabem sobre a concepção de Educação do Campo, é muito pouco. Para que trabalho pedagógico nestas escolas supere a Educação Rural é preciso que haja a formação continuada específica sobre a Educação do Campo, assim como os

próprios docentes questionam esta ausência. Seria necessário abordar assuntos referentes a ruralidade em que a escola está inserida, trazendo discussões teóricas amparadas em obras de autores que descrevem sobre ambas concepções, pois como consta nos PPPs das escolas municipais, não há indício sobre a construção de um currículo norteador da escola do campo.

Ao realizar uma entrevista com 7 professoras que atuam em escolas municipais, sobre a formação continuada e sobre o conhecimento da Educação do Campo na formação inicial, as respostas nos trouxeram as seguintes informações: todas não tiveram como conteúdo de estudo a Educação do Campo durante a formação inicial e também não possui formação continuada específica que aborde tal concepção. O que segundo elas, acaba interferindo nas suas práticas pedagógicas, pois não há como lidar com tais situações se não tem nenhum preparo/conhecimento para/sobre isso, situações como; a evasão escolar, o desconhecimento do Projeto Político-pedagógico, relação entre escola e comunidade e outros desafios da escola do campo.

São oferecidos cursos de capacitação docente onde todas as professoras do município se reúnem, e nessa reunião estão professores de todas as escolas, rurais e urbanas, talvez nesse momento a ruralidade da escola não seja debatida, por ser a minoria. Seria necessário que essas formações fossem na própria escola e não na cidade, e que a discussão reservasse um tempo para falar sobre Educação do Campo, pois visto que até mesmo no meio universitário nos cursos de pedagogia atualmente, a Educação do Campo é pouco contextualizada, sendo que muitos dos acadêmicos poderão futuramente trabalhar em uma escola rural enquanto professores, essa falta de conhecimento e de um estudo mais avançado sobre Educação do Campo irá revelar-se nas práticas pedagógicas. Acredito que são poucos os professores que consigam distinguir a diferença entre essas duas concepções de educação, devido a falta do conteúdo durante seu processo acadêmico.

Consultando o PME (Plano Municipal de Educação) do município verifica-se:

Referente a qualificação do professor, conforme previsto no Plano de Carreira, a Secretaria de Educação vem ofertando aos Profissionais da Educação Municipal em exercício oportunidades de aperfeiçoamento e capacitação desses profissionais através de convênios com dois Programas de Formação do FNDE, Pacto pela Alfabetização na Idade Certa: Curso presencial de 2 anos para os Professores alfabetizadores, com carga horária de 120 horas por ano, baseado no Programa Pró-Letramento, cuja metodologia propõe estudos e atividades práticas. (PIRAÍ DO SUL, 2015).

De acordo com o PME (2015), nota-se que há grande investimento no processo de formação e qualificação profissional dos professores da educação básica, oferecendo cursos e programas para obter um rendimento melhor na educação do município, mas que há ausência da capacitação específica para os profissionais da escola do campo. Ao questionar uma professora sobre a oferta de cursos de capacitação, ela diz ser oferecido, porém não há nenhum recurso que auxilie para a sua locomoção até a cidade, pois a organização de horários não é flexível para com a disponibilidade das professoras que trabalham e residem no meio rural.

Diante disto, a maioria dos docentes acabam optando pelo ensino EaD, tanto para a formação inicial quanto a formação continuada, por ser de fácil acesso e para não precisa sair de sua localidade. Sobre a formação inicial dos docentes que atuam nas escolas municipais, a maioria diz possuir o magistério e graduação a distância. Defensores da Educação do Campo afirmam que a formação inicial do docente deve ser realizada em instituições de cursos presenciais, para que se realizem reflexões e discussões mais amplas. No relatório do FONEC (2013) já trazia como eixo temático a formação de educadores e que requeria uma ação com urgência no processo de formação inicial a distância que vinha se aplicando no país, com o objetivo de que fosse instalado o curso de licenciatura em Educação do Campo presencial nas universidades federais e estaduais de todos os estados brasileiros e que o MEC procurasse inserir os debates da Educação do Campo com a Diversidade nestas licenciaturas.

As especializações no caso, apresentam-se ser mais cabíveis para que o professor possa dar continuidade à sua formação. "Um ponto forte que os professores mencionam sobre os cursos de especialização a distância é o horário flexível e a liberdade do aluno em organizar o tempo de estudo" (SOUZA; FARIAS, 2016, p. 164). Nas instituições particulares com valores acessíveis e em alguns casos sem precisar do acesso diário na internet, facilita os estudos do professor/estudante e acaba sendo a melhor opção para conquista de títulos.

Porém, questionamos a oferta de Educação do Campo nas instituições privadas de ensino superior a distância, os conteúdos deixam muito a desejar se referidos a Educação do Campo, talvez seja esta a razão da problematização que fazemos sobre as falhas do trabalho docente das escolas do campo. Conforme Souza e Farias (2016, p. 178): "Os estudantes de licenciatura, salvo os que fazem Pedagogia da Terra e Licenciatura em Educação do Campo, raramente estudam o território brasileiro do ponto de vista da

ruralidade, raramente estudam as escolas públicas que estão no campo”.

É importante fazer uma problematização sobre a formação inicial e continuada dos professores, que parecem não corresponder com as práticas de Educação do Campo. Souza e Farias (2017) trazem em seu trabalho uma importante afirmação sobre a formação inicial docente na modalidade à distância.

[...] foi aberta uma possibilidade significativa para os professores acessarem a formação inicial a distância com oferta em instituições de educação superior públicas. Mas, inúmeros problemas ainda estão por ser analisados, a exemplo da condição de trabalho do professor e do tutor da EaD, a contratação de professores específicos para a modalidade EaD, afinal, os professores dos cursos presenciais têm assumido novas funções, em troca de bolsas, que muitas vezes geram impactos nos cursos presenciais. (SOUZA; FARIAS, 2017, p. 143).

Ou seja, esses impactos valorizam a formação inicial na modalidade presencial e que deixam a modalidade EaD um pouco frágil. O que acontece é que nas comunidades rurais a opção mais acessível para o ensino superior é o curso de pedagogia EaD, pois o profissional poderá permanecer no campo e posteriormente poderá trabalhar na escola do campo e assim permanecer em seu lugar. No entanto, questionamos o conhecimento destes profissionais da educação, sobre a concepção de Educação do Campo, que apresenta ser passada despercebida durante o processo de formação docente, e que ao entrar em atuação na escola, acaba dando continuidade à velha e boa Educação Rural.

Cabe lembrar que não é somente nas instituições de cursos EaD que se fragiliza a oferta de Educação do Campo nos currículos dos cursos de licenciaturas, mesmo em grande parte de universidades públicas e privadas de cursos presenciais não oferecem em seus currículos conteúdos que versam sobre a concepção. Com certeza se houvesse mais debates e discussões sobre ruralidade, território e escola do campo, durante a formação acadêmica destes professores, teríamos outra realidade nas escolas do campo brasileiras.

3.4 PRINCIPAIS DIFICULDADES DAS ESCOLAS DO CAMPO DE PIRAÍ DO SUL

De acordo com as pesquisas nas sete escolas do campo localizadas no município, foi possível realizar um olhar crítico sobre as dificuldades tão presentes do dia a dia destas escolas. São relatos resultantes de vivências e entrevistas (diálogos) com educadores das escolas, que dizem “matar um leão a cada dia”.

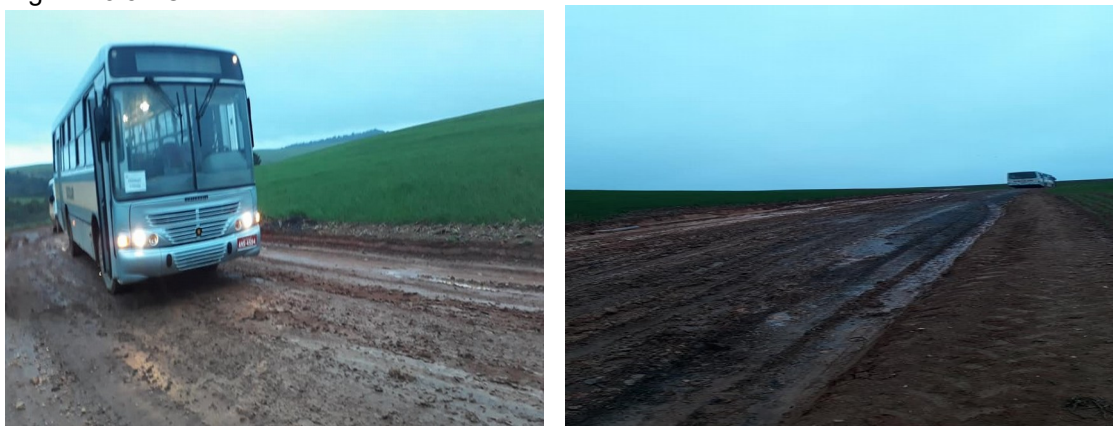
Os docentes das escolas, salvo aqueles que moram e gostam de trabalhar na

escola do campo, sentem-se desanimados por lecionar nestas escolas, principalmente as queixas de profissionais que residem na cidade e que percorrem vários quilômetros para chegarem até a escola. Também funcionários que residem em zona rural distante da escola que trabalham, devido ao processo nucleação, estes dizem ser um caminho longo e cansativo. Houve relatos de professores que no momento de escolha da escola que trabalhará, as escolas do campo ficam como segunda opção. Esta questão é uma das justificativas para o fechamento das escolas, segundo Silva, Borges e Cordeiro (2017, p.

319) "a falta de professores que desejam lecionar em escolas distantes das sedes municipais; a falta de infraestrutura adequadas das escolas; entre tantos outros" são favoráveis para a política de fechamento que parece apresentar melhores condições para todos.

Outra questão que problematizamos é a baixa escolaridade do povo que mora no campo do município, o número de jovens que não concluíram o ensino médio é de 1 em cada 3 jovens, essa afirmação é resultante de diálogos com jovens de algumas comunidades. O que nos indica para tal fenômeno é a pouca oferta de escolas no campo, pois das sete escolas em funcionamentos distribuídos nas comunidades dos municípios, apenas três oferecem o ensino fundamental II e apenas 1 oferece o ensino médio, lembrando o que já mencionamos anteriormente, que esta modalidade, nessa escola, só passou a ser oferecida a partir do ano de 2019. E na falta da oferta do ensino médio do campo, salvo os educandos da comunidade Capinzal que agora podem dar continuidade aos estudos, os alunos de outras comunidades do município são obrigados a frequentar a escola da cidade como única opção, e devido às condições do transporte escolar, com estradas precárias principalmente em dias chuvosos e também pelo tempo de viagem que fazem os alunos sair muito cedo de casa para retornar muito tarde, são fatores que estimulam a evasão escolar.

Figuras 3.5 - Ônibus escolar na estrada rural do bairro do Tabor.



Fonte: A autora (2018).

São inúmeros relatos de jovens que sentem falta de ter o ensino médio concluído, até por uma questão da oferta de trabalho, que muitas vezes fazem com que estes mesmos jovens deixem a vida no campo, para a procura de oportunidades na cidade. Durante a pesquisa foi realizado uma entrevista com alguns jovens que não concluíram o ensino médio, selecionamos as respostas de 3 jovens moradores do campo quando foi questionado: Por que você não concluiu o ensino médio? Quais eram as condições para dar continuidade aos seus estudos?". As respostas foram as seguintes:

Tinha o ônibus pra ir na escola que era na cidade, mas eu queria trabalhar e era muito cansativo porque eu chegava na casa cansado de tarde, parei porque era melhor pra mim e eu não gosto de estudar (Mateus, 17 anos).

Eu queria casar e não ia dar certo se eu continuasse os estudos, mas acho que tá bom já estudei bastante. Tinha ônibus pra ir pra cidade estudar mas dava muita canseira (Larisse, 20 anos).

Eu larguei a escola pra trabalhar com o pai no serviço, eu queria ter as coisa e se não trabalhasse eu não tinha, daí troquei a escola pelo serviço. Por causa do ônibus que saía cedo e voltava muito tarde não ia dar certo se eu estudasse. (Cleverson, 23 anos).

Relatos como esses são comuns na área rural, parece que a escola é uma perda de tempo e quem nasce para trabalhar na roça não tem que estudar. É nesta perspectiva que problematizamos as políticas educacionais, as ações do governo para a questão da Educação do Campo. E o que, infelizmente, compreendemos é que as escolas do campo ainda são dependentes e reféns da modalidade de Educação Rural.

Durante as pesquisas atentamos para alguns episódios vivenciados por uma professora da rede municipal que lecionava em uma escola multisseriada em uma comunidade rural. Esta professora que atualmente leciona em uma escola urbana, relatou

a luta diária que vivia enquanto professora de uma escola do campo, que há três anos, infelizmente, passou pelo processo de fechamento³⁰. Não foi possível entrar em contato com a professora para saber mais sobre a sua experiência enquanto docente de escola multisseriada na comunidade rural de Piraí do Sul, mas conseguimos entrar em contato via rede social com a professora que descreve sobre como era sua rotina na escola. Em sua postagem a professora escreve as seguintes palavras, antecedendo a imagem a seguir: *"Estradinha dos Palhanos em dia de chuva todo o dia para vir pra escola e ainda você diz que eu não sofria, nunca queira estar na minha pele"*.

Figura 3.6 – Carro da professora a caminho da escola.



Fonte: Imagem cedida pela professora da escola fechada, Escola Municipal Capitão Urias.

Embora as dificuldades estejam tão presentes no dia a dia das escolas do campo de Piraí do Sul, não há desânimos de boa parte dos professores. A seguir algumas imagens de trabalho na escola com alunos e a diretora, para construir calçamento na escola.

30 A escola que nos referimos é a mesma escola que descrevemos anteriormente neste trabalho, na p. 61.

Figura 3.7 – Restauração do calçamento da escola do Campo Eurides Martins.



Fonte: A autora (2018).

Notamos durante as pesquisas que a vontade de apresentar a escola, de abrir um caminho entre escola do campo e universidade por meio deste trabalho, fez com que emergissem questões e relatos de angústia e desabafos sobre como é a realidade de uma escola do campo. Muitas professoras disseram que se sentiram felizes em poder contribuir para o desenvolvimento desta pesquisa, pois não é sempre que a escola do campo serve como laboratório, e ainda mais em um município do interior como Pirai do Sul. Diante disso, ressaltamos a importância de se envolver, pesquisar e conhecer a realidade da escola do campo tão pouco debatida entre os âmbitos educacionais, salvo aqueles que se dedicam nas pesquisas para nos possibilitar conhecimento que nos proporcionam tantos saberes para que sejamos capazes de pesquisar mais ainda sobre a Educação do Campo.

3.5 DIFICULDADES DO TRABALHO DOCENTE

O que nos preocupa são tratando das escolas do campo de Pirai do Sul, como já abordamos anteriormente, é as dificuldades que são enfrentadas pelos professores destas. De acordo com as pesquisas as quais, notamos que há vários fatores que dificultam o trabalho dos professores, são elementos que se destacam no tempo, planejamento, rotina, formação, distância e assistência.

Se tratando do tempo, podemos dizer que é prejudicial para alunos e professores, com as escolas divididas entre manhã (estadual) e tarde (municipal) realizando uma grande rotatividade de professores, o horário acaba ficando muito curto, pois se perde muito tempo com as organizações das salas durante o intervalo dos turnos, sem falar, que os alunos seguem um horário diferenciado de saída, devido ao horário dos professores que também trabalham nas escolas urbanas, ou seja, se nas escolas da cidade o horário de saída dos alunos em período matutino é 11:50 minutos, nas escolas do campo o horário é 11:30 minutos. Há professores que não fazem o horário de almoço, pois não lhe sobram tempo.

O planejamento sempre é flexível, devido ao tempo curto das aulas, entretanto, os professores se organizam para seguir as matrizes da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Outro fator que nos chamou a atenção, são as críticas de professoras que trabalham em salas multisseriadas, para elas, o trabalho de planejar exige um esforço dobrado, pois elas devem pensar em um planejamento diferenciado para cada série, mesmo que em determinada série haja somente um aluno. De acordo com Hage (2008, p.

3) sobre planejamento em turmas multisseriadas:

A alternativa mais utilizada pelos professores para viabilizar o planejamento tem sido seguir as indicações do livro didático, sem atentar com clareza para as implicações curriculares dessa atitude, uma vez que esses manuais didáticos têm imposto a definição de um currículo deslocado da realidade e da cultura das populações do campo da região.

Desta maneira, fica difícil de se pensar sobre a Educação do Campo, uma vez que os conteúdos trabalhados não fazem nenhum tipo de abordagem sobre o meio rural, e mesmo que os professores queiram, são pressionados pelos seus superiores a seguir encaminhamentos padronizados, e listagem de conteúdo, tendo que deixar de lado suas medidas de docência diferenciadas para a especificidade da turma, (HAGE, 2008).

Destacamos também a rotina de professores destas escolas, durante as pesquisas notamos que há uma rotatividade muito grande, assim como toda escola, a escola do

campo também exige burocracias vindas da SME, mas que algumas escolas possuem apenas a diretora, e com a ausência de um coordenador pedagógico o trabalho fica mais difícil e sobrecarrega o docente no cargo de diretor. É importante destacar também sobre o acompanhamento da SME para com as escolas do campo, houve relatos que sempre que a escola solicita, ela se disponibiliza, mas que há uma ausência de orientações mais presente. E por fim, o que tanto descrevemos neste trabalho, é a falta da formação continuada destes professores sobre a Educação do Campo, e que ao meu ponto de vista, é a gênese de todas, pois não há como pensar em soluções cabíveis para os desafios e as dificuldades da escola, se tudo que se sabe é problematizar as questões, sem mesmo entender o princípio de tudo, ou seja, sem compreender que a escola do campo, antes de tudo é Campo, com suas culturas, seu povo, seu modo, levando em consideração de que a escola é constituída de pessoas, e essas pessoas precisam ser reconhecidas na escola. Mas, isto não demandaria apenas da escola, não devemos culpar os professores. E sim, exigir das políticas públicas, e dos governantes de plantão, os direitos previstos em leis, que parecem estar apenas como meras escritas em documentos oficiais. Estas foram as principais reivindicações dos docentes se tratando das dificuldades no seu trabalho.

3.6 PRÁTICAS PEDAGÓGICAS

Quanto às práticas pedagógicas das escolas do campo do município, analisamos com olhar investigativo como são os conteúdos, relação professor-aluno, inclusão, livro didático e demais características. Acompanhando o trabalho das professoras em sala de aula, não pude deixar de notar que há uma relação afetiva entre professoras e alunos, talvez a relação se dê por ambos residirem na mesma comunidade, onde os professores conhecem a realidade dos alunos, bem como as famílias. As famílias por sua vez, são participativas em relação à escola, houve relatos de que os pais participam de forma positiva na vida escolar dos seus filhos. As comunidades rurais trazem em suas culturas e em suas histórias o respeito, a cumplicidade e o carinho que depositam nos professores, apesar de muitas vezes as escolas do campo serem alvo de preconceito, fragilidades e ameaças de fechamento, o professor aos olhos das comunidades, são valorizados e respeitados, esse é um dos motivos que segundo algumas professoras mencionaram, de não desistir de lutar pela escola do campo.

Os conteúdos são trabalhados de acordo com a BNCC, há uma preocupação por

parte dos professores em manter os conteúdos em dia. Um relato interessante durante as pesquisas, foi de que em uma das escolas, a nota do IDEB, foi a maior do município no ano de 2018. As escolas sempre estão participando de oficinas pedagógicas, e sempre estão concorrendo a premiação municipal.

Sobre a inclusão, nas escolas do campo não encontramos alunos matriculados que apresentem deficiências físicas, até porque, nem todas as escolas possuem infraestrutura adaptada para acessibilidade de alunos especiais. Questionamos a oferta da educação especial nas escolas, e as respostas, quanto da equipe gestora das escolas quanto da SME, foram de que automaticamente os alunos com necessidades especiais são transferidos para a única APAE do município, que está localizada na cidade, para os alunos que residem no campo, é oferecido transporte adequado com assistente para a acessibilidade e auxílio do aluno. O motivo para que a escola do campo não receba esses alunos é a falta de estrutura adaptada e a falta de um auxiliar de inclusão.

O livro didático é a ferramenta fundamental de trabalho para o professor, principalmente para as salas com turmas multisseriadas, onde o professor se ampara entre os conteúdos apresentados nos livros e acaba sendo a aula mecânica. Vemos aqui um ponto a ser problematizado, pois o livro didático por si só, não apresenta determinados conteúdos com clareza, sim, ele é importante, mas que sozinho não consegue dar conta de um aprendizado suficiente, ainda mais se tratando da escola do campo, onde é preciso romper com os parâmetros enraizados de Educação Rural, e que infelizmente, os livros didáticos não apresentam conteúdos referentes a Educação do Campo. Por fim, apresentamos quais são os métodos avaliativos adotados pelas escolas do campo, e em nada se difere das outras escolas, sendo as provas bimestrais e recuperações. Os alunos que possuem dificuldades de aprendizagem, quando não atingem a pontuação exigida da aprovação, ou quando não aprovado em conselho de classe, acabam repetindo o ano.

Organizou-se na apresentação deste capítulo o objetivo central deste trabalho de pesquisa, que é de caracterizar as escolas públicas a Educação do Campo, as comunidades rurais, as políticas educacionais e o Trabalho docente do município de Pirai do Sul. Constituído de acordo com as experiências e análises feitas no percurso das investigações, atentamos para que se expusesse em sua composição uma problematização e um conhecimento sobre a Educação do Campo nas setes escolas localizadas no campo do município.

Partindo do chão da escola, realizamos um levantamento sobre a realidade escolar

do meio rural do município, como um primeiro trabalho de campo realizado com o objetivo de discutir a ruralidade e a escola do campo de Piraí do Sul, e que nos leva a uma reflexão sobre a Educação do Campo e a Educação Rural, visto que são visões antagônicas sobre a escola do campo. As problematizações levantadas ao longo do texto, trazem uma certa insatisfação com as práticas pedagógicas que vêm sendo tomada pela Educação Rural, e um questionamento sobre o por que a Educação do Campo não é debatida? O que falta para que a ruralidade seja trabalhada na escola?

É importante destacar que o município pesquisado e apresentado demanda de um certo tipo de clientelismo, ou seja, a escola do campo torna-se refém de uma ordem maior e conservadora representada na gestão pública, que não permite a visibilidade e a emancipação para o povo do campo. Nesse contexto, costuma-se realizar as indicações políticas durante os processos eleitorais, e quem está no cargo de agente educacional responsável pela educação municipal, é perceptível que desconhece as comunidades rurais em que as escolas estão inseridas, e que não possui nenhum interesse em proporcionar formações, discussões e valorização para a escola do campo, tornando a Educação do Campo longe de ser uma política pública inserida na escola, e reproduzindo o que já está construído há anos, que é a forte concepção de Educação Rural. Desta forma, pensamos que é preciso romper com a maneira de organização escolar presente, e cabe aos professores e coordenadores pedagógicos, amparar-se em estudos teorizados, bem como nas legislações, para que somente assim a Educação do Campo se torne parte intrínseca da escola do campo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As inquietações iniciais da pesquisa direcionavam a intenção de caracterizar e investigar as escolas públicas do campo de Piraí do Sul por meio de observações e análises. A problematização da Educação do Campo nas escolas, suas práticas pedagógicas, os desafios e as dificuldades no interior delas e as políticas educacionais.

Durante o desenvolvimento da pesquisa foram encontradas diferentes dimensões sobre a escola do campo que antes eram poucos visíveis, e que foram proporcionando novos olhares para a ruralidade do município, que a partir desta análise, possibilitou a elaboração de um trabalho científico que disserta em seu contexto como é a organização escolar de determinada região. Um município consideravelmente rural por sua pequena extensão territorial, que predominantemente é marcado pela ruralidade e se insere no conjunto de municípios rurais dos Campos Gerais do Paraná.

Neste sentido, sobre a Educação do Campo fica evidente que, de fato, está apenas nas teorias e nas falas de alguns docentes, observa-se que não há um debate sobre tal concepção, ou uma problematização no interior da escola sobre a prática educacional que é efetivada e que se apresenta enraizada pela Educação Rural, e que de modo geral, está internalizada no sistema, ou seja, não é questionada mesmo por aqueles que têm um breve conhecimento sobre a dicotomia entre as duas concepções que orientam duas práticas de ensino. É um cenário em que a escola, os alunos, os professores, o coordenador pedagógico se encontram reféns de uma lógica que aceita a escola do campo desvalorizada, assemelhando-se com o ruralismo pedagógico. Neste contexto, destacamos que Piraí do Sul possui imensas áreas dominadas pelo agronegócio, e esta realidade tem uma influência significativa se tratando da escola do campo, um exemplo é a evasão escolar entre os anos finais do ensino fundamental II e médio principalmente de jovens do sexo masculino, que deixam a escola para trabalhar na lavoura, como se a escola fosse um período perdido diante da demanda existente de mão de obra no campo.

A maioria das professoras³¹ indicam que em seu processo de formação inicial houve ausência de estudos sobre a Educação do Campo. No entanto questiona-se a oferta da formação continuada para os profissionais da educação que trabalham na escola do

³¹ Refere-se ao gênero feminino, pois o conjunto docente das escolas municipais do campo é composto apenas por mulheres.

campo, e a resposta obtida, foi de que não há nenhum tipo de formação, especialização ou curso voltado para a Educação do Campo ofertado pela SME, mesmo que no PME apresente a oferta de cursos de capacitação aos professores da rede municipal, não há referências que polemizem a Educação do Campo. Constata-se que mesmo com essa falta de conhecimento, há aquelas que se esforçam para valorizar a escola do campo, mas com certa limitação, pois como tentar transformar as práticas pedagógicas, senão estão devidamente capacitadas para realizar um debate.

Ao longo da pesquisa evidenciaram-se as políticas educacionais municipais que têm relação com as sete escolas analisadas, dentre elas o transporte escolar, materiais didáticos, fechamento de escolas e formação continuada. Salientam-se duas delas presentes em todas as escolas, que é a política de transporte escolar e fechamento, como escrevemos anteriormente, estas são duas políticas que estão interligadas, ou seja, se uma escola é fechada, o transporte escolar terá que ser utilizado para as crianças se maticularem em outras escolas nucleadas, em alguns casos, nas escolas urbanas, pois há o transporte gratuito para o deslocamento. No município o transporte escolar tem a função de levar alunos para a escola nucleada, fazendo rotas internas dentro das comunidades, como também levar alunos do campo para a escola urbana, realizando um trajeto de mais de 1 hora tanto de ida como de volta. As estradas rurais em temporadas de chuvas encontram-se inacessíveis, e obriga os alunos a ausentarem-se, muitas vezes, por semanas sem irem à escola.

O fechamento das escolas acaba sendo a opção mais oportuna, pois com a pouca demanda de alunos, apresenta-se mais aceitável realizar a nucleação de escolas que será atendida pelo transporte escolar. Assim, exigindo menos investimentos do poder público se comparados às escolas com poucos alunos. De acordo com as pesquisas, há no município três escolas nucleadas. Porém, faço uma crítica ao modo em que esta organização se apresenta, fica evidente que são políticas que versam a Educação Rural, ou seja, desvaloriza o campo, as pessoas, a comunidade que impedida de ter suas crianças estudando em uma escola perto de suas casas, obrigando-as a ver o campo como atraso, ou acabam deixando a vida no campo para que seus filhos tenham uma melhor oportunidade de estudar na cidade.

Diante das várias intervenções na rotina das escolas, pude presenciar os desafios diários de professores, alunos e toda a comunidade escolar. A organização política do município é desarticulada e demonstra um descaso à escola do campo, que se apresenta

nas obras paradas, falta da manutenção infraestruturais, estradas rurais em péssimas condições e no transporte escolar precário. Bem como as constantes ameaças de fechamento de uma única escola multisseriada no município, a Escola Municipal Dom João III.

Estas dificuldades que se fazem presentes nas escolas geram certo desânimo para toda a comunidade escolar do campo, fatores que se apresentam nas políticas educacionais impostas nas escolas, as condições do trabalho docente, a desvalorização da escola do campo, representam insegurança entre comunidade e escola. No processo de diálogos com pessoas que vivem no campo, chegamos à conclusão de que quando não há envolvimento entre escola comunidade, fica impossível debater as culturas, modos de vida do campo, trabalho com a terra e que quando não valorizadas, se tornam miseráveis, aceitando que o campo é despossuído de oportunidades e de orgulho de ser campo. Uma realidade que precisa ser desconstruída, para que só assim a ruralidade deixe de ser motivos de preconceito, atraso e impossibilidades.

Por último, finalizando sem concluir, pois, ainda há muitas questões a serem postas a debates sobre a Escola e Educação do Campo no município de Piraí do Sul. No que se refere a inserção das políticas educacionais nas escolas do campo do município, consideramos que são políticas que não fazem referências aos princípios emancipadoras da Educação do Campo. A SME é responsável por todas as decisões das escolas do campo do município, nada pode ser feito na escola antes de passar pela sua supervisão, até mesmo para que esta pesquisa fosse realizada, foi antes realizado um pedido formalmente justificado junto à secretária responsável. Mas, há um descontentamento que se apresenta na falta do conhecimento que se tem sobre a realidade do campo, nota-se na construção do PPP da escola, este não faz referência à escola em questão e sim todas as escolas municipais seguindo o modelo urbano.

Todas as características que acordamos, se remetem ao tema central desta pesquisa: apresentar a escola pública e a Educação do Campo nas escolas do município. No percurso das investigações, procurou-se analisar nas práticas pedagógicas, relação professor-aluno e desafios do docente atuar diante de turmas multisseriadas, rotatividades de horários, e com as políticas educacionais desarticuladas com o contexto escolar. Os resultados se revelavam nos depoimentos de professores que entre diálogos, transmitiam como é a realidade diária da escola do campo. Um dos fatores mais apontados sobre a rotina docente, foram as dificuldades de planejar para turmas

multisseriadas, a falta da formação conceituada sobre a Educação do Campo e o não reconhecimento por parte da equipe gestora do município no momento da tomada de decisões, que muitos das vezes chega à escola como uma imposição. Para a maioria dos professores e professoras que lecionam nas escolas do campo, há uma incoerência com a maneira da organização da escola, sejam nos horários, nas turmas, inclusive naquelas multisseriadas, na estrutura da escola, os espaços, e até mesmo nas exigências vindas das secretarias: SEED/SME. No que se refere a Educação do Campo, surge muitas críticas com relação as formações: inicial e continuada. E, aparentemente, a Educação Rural ainda é uma realidade transparente nessas escolas.

Foram poucos os relatos de professores que apontaram as características positivas das escolas pesquisadas, talvez, encontraram nos procedimentos desta pesquisa, a oportunidade de relatar as insatisfações em relação ao seu trabalho. Todavia, é evidente que há sentimento de pertencimento e orgulho ao dizer que, apesar dos inúmeros desafios, a escola do campo permanece firme, mesmo “matando um leão a cada dia”³².

Esta pesquisa teve duração de um ano, sendo que os primeiros resultados foram se materializando já nos primeiros seis meses, durante esse processo, nos deparamos com muitos fatores que antes não eram questionados e nem debatidos, mas depois de estudos, análises e observações, nos oportunizou a ir além do enfoque inicial da pesquisa, que era questionar as dificuldades do trabalho docente, a Educação e escola do campo em Piraí do Sul. Por meio deste trabalho, novas perspectivas foram se objetivando sobre o campo, tanto que de tal maneira este trabalho servirá como fonte de conhecimento e será divulgado às escolas, como retorno à colaboração de todos que se dedicaram ao fornecimento de dados durante os procedimentos de investigação.

Desta forma, espera-se que as considerações acerca do tema da pesquisa fomentem de alguma maneira o papel de integrar um trabalho de conclusão de curso com a escola, como uma ponte entre a teoria e a prática, universidade e escola, possibilitando reflexões sobre as práticas pedagógicas. Por outro lado, que este trabalho científico incite novas bases de futuras pesquisas acadêmicas, que se construam outras problemáticas, que proporcione debates em salas de aulas sobre a escola do campo, que seja possível trazer as vivências, as experiências de cada sujeito, permitindo a inclusão de todos os conhecimentos.

32 Metáfora usada para se referir às dificuldades das escolas.

Finalmente, chega-se à conclusão de que a Educação do Campo necessita com urgência chegar ao alcance de todos, tanto nas escolas como nas universidades, para que possamos gozar de superação ao modo enraizado e desvalido que é tão factual na realidade do campo. O que desejamos, é que este trabalho signifique mais que um trabalho de conclusão de curso e sim que ele chegue ao chão da escola do campo, seja apreciado pelos olhos de um professor, professora ou quem quer que seja, para que por meio deste, sintam-se capazes de interpretar e atuar em favor da luta pelo campo, luta que há 21 anos vem ganhando forças, e que na conjuntura política atual, teme por um retrocesso.

REFERÊNCIAS

- BARBOSA, Lia Pinheiro.; ROSSET, Peter Michael. Educação do Campo e pedagogia agroecológica na América Latina. Educação e Sociedade - Revista de Ciências da Educação. **Incluindo dossiê: Análises de experiências brasileiras e latino-americanas de Educação do Campo.** v.38, nº 140, p. 705-724, jul-set, 2017.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e B. Lei nº 9.394/96**, de 20 de dezembro de 1996.
- BRASIL. Lei nº 13.005. **dispõe sobre o PNE.** Brasília, 2014.
- BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução n.º 01/02. Institui as diretrizes operacionais para a educação básica nas escolas do campo.** MEC: Brasília, 2002.
- BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução n.º 02/08. Estabelece Diretrizes Complementares, Normas e Princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo.** MEC. Brasília, 2008.
- BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Processo n.º 880/18. Ratificação das normas gerais exaradas pelo CEE/PR para a oferta de Educação do Campo e normas complementares para a cessação de escolas do campo.** Curitiba, 2018.
- BRASIL. Decreto Nº 7.352, DE 4 DE NOVEMBRO DE 2010. **Dispõe sobre a política de Educação do Campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária - PRONERA.** Diário Oficial da União – Brasília, 2010.
- CALDART, Roseli, Salete. **Educação do Campo:** notas para uma análise de percurso. Rio de Janeiro, v.7 n. 1, p. 35-64, mar./jun.2009.
- CAMACHO, Rodrigo Simão. **A Educação do Campo em disputa:** Resistência versus subalternidade ao capital. Educação e Sociedade. Revista de Ciência da Educação, Campinas, v.38. n. 140. p. 649-670, jul-set., 2017.
- CAMARGO, Tainara Almeida de. **Escola Rural e Escola do Campo:** Identidade Político-Pedagógica. 2016, 115 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Licenciatura em Pedagogia), Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa. 2016.
- CONFERÊNCIA NACIONAL POR UMA EDUCAÇÃO BÁSICA DO CAMPO, 1998, Luziânia. Compromissos e desafios, Luziânia, Brasília: 1998.
- CONFERÊNCIA POR UMA EDUCAÇÃO DO CAMPO. Declaração Final. Luziânia, Brasília: 2004.
- EDUCAÇÃO E SOCIEDADE. **Revista de Ciências da Educação.** Incluindo dossiê: Análises de experiências brasileiras e latino-americanas de Educação do Campo. Campinas: CEDES, UNICAMP. 2017.
- ENCONTRO NACIONAL DE EDUCADORAS E EDUCADORES DA REFORMA AGRÁRIA, 1, 1997. Manifesto de educadoras e educadores da reforma agrária ao povo brasileiro, Brasília: 1997.

ENCONTRO NACIONAL DE EDUCADORAS E EDUCADORES DA REFORMA AGRÁRIA, 2 2015, Luziânia. Manifesto das educadoras e educadores da Reforma Agrária. Luziânia, Goiás: 2015.

FERNANDES, Bernardo Mançano; TARLAU, Rebeca. Razões para mudar o mundo: a Educação do Campo e a contribuição do PRONERA. Educação e Sociedade - Revista de Ciências da Educação. **Incluindo dossiê:** Análises de experiências brasileiras e latino-americanas de Educação do Campo. v.38, nº 140, p. 545-567, jul-set, 2017.

FNDE. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. Disponível em: <<http://www.fnde.gov.br/programas/dinheiro-direto-escola/dinheiro-direto-escolaapresentacao>>. Acesso em: 20 de ago. 2018.

FÓRUM NACIONAL DE EDUCAÇÃO DO CAMPO, 2012. Notas para análise do momento atual da Educação do Campo, Brasília: Seminário Nacional, 2012 .

FÓRUM NACIONAL DE EDUCAÇÃO DO CAMPO. 2014, Brasília. Relatório Síntese das conclusões e preposições, Brasília: 2014.

FÓRUM NACIONAL DE EDUCAÇÃO DO CAMPO. 2015, Brasília. Relatório Síntese das conclusões e preposições, Brasília: 2015.

FÓRUM NACIONAL DE EDUCAÇÃO DO CAMPO. 2015. Distrito Federal. Documento Final - III Seminário Nacional, Distrito Federal, Brasília, 2015.

FREIRE, Paulo, **Pedagogia do Oprimido**, 17ª. Ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987.

GENTILLI, Raquel de Matos Lopes; TRUGILHO, Silvia Moreira. **Violência e a destrutividade da sociedade do capital**. Revista de políticas Públicas, v. 18, nº 2, 2014.

HAGE, Salomão Antônio Mufarrej, **A Multissérie em pauta:** para transgredir o Paradigma Seriado nas Escolas do Campo. 2008.

IBGE. **Censo Demográfico**, 2010. Disponível em: <<http://cidades.ibge.gov.br/xtras/home.php>>. Acesso em: 10 set. 2016.

INEP. **Censo escolar**. Piraí do Sul. Disponível em <www.inep.gov.br/> Acesso em 20 de ago. 2018.

INEP. **DATA ESCOLA BRASIL**. 2015. Disponível em: <<http://www.dataescolabrasil.inep.gov.br/dataEscolaBrasil/>>. Acesso em: 08 de ago. 2018.

IPARDES. Cadernos municipais: Piraí do Sul, Curitiba, 2018. Disponível em <www.ipardes.gov.br/> Acesso em 20 de ago. 2018.

JULIATTO, Clemente Ivo. **O horizonte da Educação**. Curitiba: Champagnat, 2009.

KATUTA, Ângela Massumi. Às educadoras e educadores do campo: sobre sua atuação e o trabalho...In: SOUZA, Maria Antônia de. (Org). (2018). **Escola Pública, Educação do Campo e Projeto Político-Pedagógico**. Curitiba: UTP, 2018. cap. 10. p. 191-212.

MÉSZARÓS, István, 1930 - **Para além do capital** : rumo a uma teoria da transição / István Mészáros ; tradução: Paulo Cezar Castanheira, Sérgio Lessa. - 1.ed. revista. - São Paulo : Boitempo, 2011.

MOLINA, Mônica Castagna. Contribuições das Licenciaturas em Educação do Campo para as políticas de formação de educadores. Educação e Sociedade - Revista de Ciências da Educação. **Incluindo dossiê**: Análises de experiências brasileiras e latino-americanas de Educação do Campo. v.38, nº 140, p. 587-610, jul-set, 2017.

MORETO, Franciele. **Política educacional em municípios de ampla extensão territorial na região dos campos gerais do Paraná**: Ênfase à Educação do Campo. 2016, 94f. Trabalho de conclusão de curso (Graduação em licenciatura em pedagogia) - UEPG, Ponta Grossa, 2016.

MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM-TERRA (MST). **Manifesto das Educadoras e dos Educadores da Reforma Agrária ao Povo Brasileiro**. Brasília: MST, 1997.

MUNARIM, Antonio. **Educação do Campo no cenário das políticas públicas na primeira década do século 21***.G-7, Movimentos Sociais de Educação. Brasília, v. 24, n. 85, p. 51-63, abri. 2011.

MUNARIM. **Movimento Nacional de Educação do Campo**: uma trajetória em construção. Movimentos Sociais e Educação. UFSC, 2008.

NÓS DO CAMPO. Disponível em: <<http://educampoparagominas.blogspot.com>> Acesso em: 20 ago. 2019.

OLIVEIRA, João Ferreira de. A função social da educação e da escola pública: tensões, desafios e perspectivas. In: FERREIRA, Eliza Bartolozzi; OLIVEIRA, Dalila Andrade (Orgs.). **Crise da escola e política educativas**. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

OLIVEIRA, Rosana Medeiros de. **Descolonizar os livros didáticos**: raça, gênero e colonialidade nos livros de Educação do Campo. Revista Brasileira de Educação-RBE, anped. Rio de Janeiro, v.22. n. 68. jan-mar.2017.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Diretrizes Curriculares da Educação do Campo**. Curitiba, 2006.

PEREIRA, Camila Casteliano. **A política de fechamento de escolas no campo na região metropolitana de Curitiba**. 2017. Dissertação (Mestrado em educação) – Universidade Tuiuti do Paraná, Curitiba, 2017.

PEREIRA, Ingrid Aparecida; MORAES, Machado. **A formação continuada dos professores nas escolas do campo**. 2018, 63 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Licenciatura em Pedagogia), Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa. 2018.

PNE. Plano Nacional de Educação. Disponível em: <<http://pne.mec.gov.br/images/>>

pdf/pne_conhecendo_20_metas.pdf>. Acesso em: 20 de ago. 2018.

RBE. Revista Brasileira de Educação. ANPEd, Rio de Janeiro: Autores associados, 2017. Índice trimestral.

RODRIGUES, Fabiana Aparecida Franco. **A Prática pedagógicas em turmas multisseriadas**: processo de transgressão. 2017. Dissertação (Mestrado em educação) - Universidade Tuiuti do Paraná, Curitiba, 2017.

ROMANOWSKI, Joana Paulin; MARTINS, Pura Lúcia Oliver; JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo (Org.). **Conhecimento local e conhecimento universal**: Formação docente, aprendizado e ensino. v. 5, Curitiba: Champagnat, 2005.

SANTOS, Sonia, Maria, Nascimento dos. A Identidade Cultural do Município de Pirai do Sul e o Tropeirismo. **Os desafios da escola pública paranaense na perspectiva do professor pde**. Artigos.v.1. Ponta Grossa, UEPG. 2013.

SCHLESENER, Anita Helena; ALMEIDA, Tatiani M. Garcia de. A crítica de Marx ao programa de Gotha: A redefinição da concepção a partir do conceito de trabalho. **Escola Pública, Educação do Campo e Projeto Político-Pedagógico**. Curitiba: UTP, 2018. cap. 8. p. 161-173.

SCHNEIDER, Sérgio. Território, ruralidade e desenvolvimento. In: VELÁSQUEZ LOZANO, F. ; MEDINA, J. G. F. (Orgs.). **Las configuraciones de los territorios rurales em el siglo XXI**. Bogotá/Colômbia: Editorial Pontificia Universidade Javeriana, 2009. (p. 67-108).

SILVA, Maria Cristina Borges; BORGES, Vanusa dos Santos; CORDEIRO, Valéria dos Santos. **A Educação nas escolas do campo nos municípios da região metropolitana norte de Curitiba - Paraná - Brasil**: Territórios de possibilidades. In: SOUZA, Maria Antônia de; GERMINARI, Geyso Dongley. (Orgs.). Educação do Campo, Território, Escolas, Políticas e Práticas Educacionais. UFPR. Curitiba. P. 317-335.

SOUZA, Maria Antônia de. A Educação do Campo no Brasil. (2016). In: SOUZA, Elizeu Clementino de; CHAVES, Vera Lúcia Jacob. (orgs.). (2016). **Documentação, Memória e História da Educação no Brasil**: diálogos sobre políticas de educação e diversidade. Vol. 1. Tubarão: Copiart. 133- 158.

SOUZA. Maria Antônia de. Educação do Campo, Escola Pública e Projeto Político-Pedagógico. In: SOUZA, Maria Antônia de. (Org.).(2018). **Escola Pública, Educação do Campo e Projeto Político-Pedagógico**. Curitiba: UTP, 2018. cap. 1. p. 17-41.

SOUZA. Maria Antônia de. (Org.). **Escola Pública, Educação do Campo e Projeto Político-Pedagógico**. Curitiba: UTP, 2018.

SOUZA. Maria Antônia de; GERMINARI, Geyso Dongley. (Orgs.). **Educação do Campo, Território, Escola, Política e Prática Educacionais**. Curitiba: UFPR, 2017.

SOUZA. Maria Antônia de. **Política educacional em contextos de ampla extensão territorial**: indagações necessárias. (2017). In: SOUZA, Maria Antônia de; GERMINARI,

Geyso Dongley. (Orgs.). Educação do Campo, Território, Escolas, Políticas e Práticas Educacionais. UFPR. Curitiba. 337-354.

SOUZA. Maria Antônia de; PEREIRA, Camila Castiliano. **A política de fechamento de escolas na região metropolitana de Curitiba/PR**. Dossiê temático: A Educação do Campo em perspectiva latino americana. ISSN. 2178 – 2678. Revista Práxis Educacional, Vitória da Conquista, v. 13, n. 26, p. 158-180, set./dez. 2017.

TONET, Ivo. **Democracia ou Liberdade**. Maceió, 2002.

APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO: PROFESSORES

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA SETOR DE CIÊNCIAS HUMANAS,
LETRAS E ARTES CURSO DE PEDAGOGIA**

**QUESTIONÁRIO PARA OS PROFESSORES/GESTORES/COOR. PEDAGÓGICOS DAS
ESCOLAS LOCALIZADAS NO CAMPO DO MUNICÍPIO DE PIRAÍ DO SUL**

Eu Aline Cássia de Almeida Pinheiro, estudante do curso de licenciatura em Pedagogia na Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG), venho por meio deste pedir a colaboração dos professores/gestores e coor. pedagógicos para o meu subprojeto de Iniciação Científica, intitulada: EDUCAÇÃO E ESCOLA DO CAMPO EM PIRAÍ DO SUL, sob a orientação da Profa. Dra. Maria Antônia de Souza, pesquisadora vinculada a projeto intitulado: PESQUISA CONTINUADA: MOVIMENTOS SOCIAIS, EDUCAÇÃO DO CAMPO E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS, LINHA DE PESQUISA: EDUCAÇÃO E ESCOLAS DO CAMPO. E para o meu trabalho de Conclusão de Curso em andamento, intitulado: AS DIFICULDADES DO TRABALHO DOCENTE E A EDUCAÇÃO DO CAMPO NAS ESCOLAS DO CAMPO DE PIRAÍ DO SUL - PR.

As falas dos sujeitos que trabalham nas escolas localizadas no campo, são de extrema importância para entendermos e lutarmos por políticas públicas e educação de qualidade para essas escolas. Sendo assim, agradeço pela colaboração com as pesquisas em andamento e me coloco a disposição para sanar dúvidas em relação a Educação Rural, Educação do Campo e as Classes multisseriadas na discussão sobre o movimento “Por Uma Educação do Campo”.

1. O que você conhece por Educação do Campo e Educação Rural?

2. Durante sua formação de (graduação ou magistério) você teve como disciplina ou conteúdo a Educação do Campo?

3. Há fragilidades no seu trabalho docente ou na escola como um todo?

4. Você considera a escola importante para a comunidade? Dê exemplo dessa importância caso sua resposta seja positiva.

5. Como é o acompanhamento pedagógico da Secretária Municipal de Educação junto à escola e aos professores?

6. Você possui formação continuada específica para a especialidade da escola? Se sim, qual?

7. Como você vê a escola do campo, com um olhar de professora, pensando na realidade dos seus alunos? Como professora, qual é o seu olhar para a escola do campo e a relação com a realidade dos alunos?

8. Dê exemplo de conteúdos que você trabalha com os alunos e que têm relação com o campo.

9. Deixe aqui suas dúvidas, angústias, conquistas ou algo que queira mencionar sobre a escola, a comunidade os pais e alunos.

APÊNDICE B - QUESTIONÁRIO: SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA SETOR DE CIÊNCIAS HUMANAS,
LETRAS E ARTES CURSO DE PEDAGOGIA**

QUESTIONÁRIO DESTINADO À SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DO MUNICÍPIO DE PIRAÍ DO SUL REFERENTE A ESCOLAS DO CAMPO.

Eu Aline Cássia de Almeida Pinheiro, estudante do curso de lince. em Pedagogia na Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG), venho por meio deste, pedir a colaboração de secretários para o meu subprojeto de Iniciação Científica, intitulada: EDUCAÇÃO E ESCOLA DO CAMPO EM PIRAÍ DO SUL, sob a orientação da Profa. Dra. Maria Antônia de Souza, pesquisadora vinculada a projeto intitulado: PESQUISA CONTINUADA: MOVIMENTOS SOCIAIS, EDUCAÇÃO DO CAMPO E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS, LINHA DE PESQUISA: EDUCAÇÃO E ESCOLAS DO CAMPO. E para o trabalho de Término e Conclusão de Curso (TCC) em andamento, intitulado: AS DIFICULDADES DO TRABALHO DOCENTE E A EDUCAÇÃO DO CAMPO NAS ESCOLAS DO CAMPO DE PIRAÍ DO SUL – PR.

As falas dos sujeitos que trabalham na Secretaria de Educação do município no que diz respeito a escolas do Campo, são de extrema importância para entendermos e lutarmos por políticas públicas e educação de qualidade para essas escolas. Sendo assim, agradeço pela colaboração com as pesquisas em andamento e me coloco a disposição para sanar dúvidas quanto a Educação Rural, Educação do Campo e as Classes multisseriadas na discussão sobre o movimento “Por Uma Educação do Campo”.

1. Eu constatei que no município existem 7 escolas no campo, sendo elas 3 estaduais e 4 municipais. Esses dados estão corretos?

2. Nos últimos 10 anos houve fechamento de escolas rurais em Piraí? Se sim, quantas?

3. Como funciona a política de fechamento das escolas do Campo no município? Quais são os motivos e os procedimentos para se fechar escola?

4. Como é organizada a escolha dos materiais didáticos para serem trabalhados nas escolas do Campo? Há diferença quanto aos escolhidos para as escolas da cidade? Explique.

5. Há formação continuada para professores docente de escolas do Campo? E se sim, qual a finalidade dessa e como tem sido feita?

APÊNDICE C – ROTEIRO DE ENTREVISTA: COMUNIDADE DO PASSO DO BARRO

ENTREVISTA COM JOVENS MORADORES DO CAMPO

- 1 – Por que você não concluiu o ensino médio?
- 2 – Quais eram as condições para dar continuidade aos seus estudos?"

ENTREVISTA COM PAIS?

1 – O que a escola do campo representa para vocês enquanto pais?

ANEXO A – MAPA DO MUNICÍPIO DE PIRAI DO SUL³³

³³Mapa cedido pela Secretaria Municipal de Engenharia do município de Pirai do Sul. É importante destacar que nem todas as escolas pesquisadas estão identificadas, mas, nele contém todas as comunidades citadas no texto.

MUNICÍPIO DE PIRAÍ DO SUL

