



**UNIVERSIDADE FEDERAL FRONTEIRA SUL
CAMPUS ERECHIM
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

ROSANE MARIA FOLADOR FARINA

**A EDUCAÇÃO DO CAMPO NA REGIÃO ALTO URUGUAI GAÚCHO:
CENÁRIO E POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS**

**ERECHIM
2014**

ROSANE MARIA FOLADOR FARINA

**A EDUCAÇÃO DO CAMPO NA REGIÃO ALTO URUGUAI GAÚCHO:
CENÁRIO E POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS**

Trabalho de conclusão de curso de graduação
apresentado como requisito para obtenção de
grau de Licenciado em Pedagogia da
Universidade Federal da Fronteira Sul/Campus
de Erechim.

Orientador: Prof.^a Me. Naira Estela Roesler
Mohr

ERECHIM
2014

Universidade Federal da Fronteira Sul

Av. Dom João Hoffmann, 313

Bairro Fátima

CEP: 997400-000

Erechim –RS

Brasil

DGI/DGCI - Divisão de Gestão de Conhecimento e Inovação

Farina, Rosane Maria Folador

A Educação do Campo na Região Alto Uruguai Gaúcho:
Cenário e Políticas Públicas Educacionais/ Rosane Maria
Folador Farina. -- 2014.
49 f.:il.

Orientadora: Prof.^a Me. Naira Estela Roesler Mohr .
Trabalho de conclusão de curso (graduação) -
Universidade Federal da Fronteira Sul, Curso de
pedagogia , Erechim, RS , 2014.

1. Educação Rural. 2. Educação do Campo. 3. Políticas
Públicas. 4. Região do Alto Uruguai Gaúcho. I. , Prof.^a
Me. Naira Estela Roesler Mohr, orient. II. Universidade
Federal da Fronteira Sul. III. Título.

ROSANE MARIA FOLADOR FARINA

**A EDUCAÇÃO DO CAMPO NA REGIÃO ALTO URUGUAI GAÚCHO:
CENÁRIO E POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS**

Trabalho de conclusão de curso de graduação apresentado como requisito para obtenção de grau de Licenciado em Pedagogia da Universidade Federal da Fronteira Sul/ Campus de Erechim.

Orientadora: Prof.^a Me. Naira Estela Roesler Mohr

Aprovado em: 08/12/2014

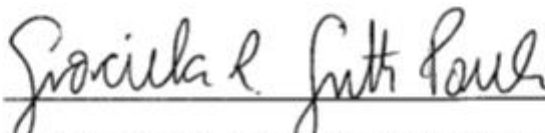
BANCA EXAMINADORA



Prof.^a Me. Naira Estela Roesler Mohr –UFFS



Prof. Me. Matheus Fernando Mohr – UFFS



Prof. Graciela Regina Gritti Pauli -15^a CRE/Erechim

AGRADECIMENTOS

A Deus, por ter me dado saúde e força para superar as dificuldades. Ao corpo docente da UFFS/ Campus de Erechim, pelas aprendizagens ao longo da graduação, principalmente a minha orientadora *Prof.^a Me. Naira Estela Roesler Mohr*, pela dedicação de seu tempo compartilhando sua experiência e incentivando e orientando para que fosse possível a conclusão desse trabalho.

A todos colegas e amigos que partilharam estes anos de estudo, que dividiram suas companhias, sorrisos trocando angústias e desabafos, e, principalmente a minha família, por compreender minhas ausências, pela paciência diante dos meus momentos de preocupação e pelo apoio e carinho.

Credo do Educador

“Creio na Educação, por que humaniza, busca o novo, é geradora de conflito, preparando para a vida. Creio na Educação, porque acredito no homem e na mulher como sujeitos de suas histórias, capazes de construir sempre novas relações. Creio na educação que, quando libertadora, é caminho de transformação, para a construção de uma nova sociedade. Creio na Educação que promove e socializa, que educa criticamente e democraticamente, levando o ser humano a conhecer a si mesmo e ao outro. Creio na Educação Básica do Campo, porque recupera e propõe a luta, a cultura, o trabalho, a vida e a dignidade dos trabalhadores e das trabalhadoras do campo. Creio na Educação, porque sempre terei o que aprender e o que ensinar. Creio na Educação como um processo permanente e dialético que acompanha o ser humano em toda a sua existência.”

(Adaptado do IV CEDEC, 1995)

RESUMO

Este trabalho tem como objetivo fazer um estudo de como se apresenta a educação do campo na região num momento em que surgem programas e políticas públicas voltadas à educação para os indivíduos do campo, mas diminui o número de alunos e escolas do campo, bem como refletir sobre a história das políticas públicas da educação do campo e suas recentes modificações. Para isso, enfoca o tema da educação e a histórica desigualdade no atendimento educacional na educação do campo, pensada nos modelos da escola urbana, traz também alguns programas e políticas públicas que recentemente ganham espaço em nosso País a partir das pressões dos movimentos sociais. Busca situar e compreender o processo vivenciado na mudança de sentido entre Educação Rural e Educação do Campo, que, para além da discussão conceitual marcam a mudança de um paradigma de concepção e projeto de educação. Aborda também a recente proposta de reestruturação do currículo do Ensino Fundamental das escolas Estaduais do campo no RS, bem como faz um breve relato do sistema educacional para os povos do campo no estado. Assim, trata-se de uma pesquisa teórica de análise qualitativa e quantitativa bibliográfica e documental. O estudo estatístico feito a partir da observação dos dados educacionais da SEDUC/RS em torno da oferta de escolas do campo e do número de alunos nos 32 municípios que fazem parte da AMAU permite uma análise comparativa com a população rural desses municípios nos últimos anos de acordo com os dados do Atlas do desenvolvimento Humano no Brasil. A análise dos dados, na região Alto Uruguai, evidenciou que, embora haja um decréscimo dos números populacionais, escolas e alunos no campo, ainda temos um número expressivo de alunos que frequentam as escolas do campo, justificando a necessidade de políticas públicas que respeitem seus direitos a uma educação de qualidade no e do campo. Por fim, observa-se que a histórica vulnerabilidade na educação do campo teve alguns avanços na medida em que a sociedade e os diversos movimentos sociais colocaram a educação no terreno dos direitos.

Palavras-chave: Educação Rural. Educação do Campo. Políticas Públicas. Região do Alto Uruguai Gaúcho.

LISTA DE SIGLAS

AMAU – Associação dos Municípios do Alto Uruguai

CNE/CEB – Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação

ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente

EJA – Educação de Jovens e Adultos

ENERA – Encontro de Educadores e Educadoras da reforma Agrária

INCRA – Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação

MST – Movimento dos Trabalhadores Sem Terra

PROCAMPO – Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo

PRONERA – Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária

SECAD – Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade

SEDUC/RS – Secretaria de Educação do Rio Grande do Sul

UFFS – Universidade Federal da Fronteira Sul

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	09
2	EDUCAÇÃO E DESIGUALDADE: A INVISIBILIDADE DA EDUCAÇÃO RURAL NO BRASIL	13
3	EDUCAÇÃO DO CAMPO E POLÍTICAS PÚBLICAS	18
3.1	DA EDUCAÇÃO RURAL PARA A EDUCAÇÃO DO CAMPO – UMA NOVA PERSPECTIVA.....	21
3.2	POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO DO CAMPO NO ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL.....	25
4	A REGIÃO DO ALTO URUGUAI GAÚCHO.....	29
4.1	OS MUNICÍPIOS DA REGIÃO –PERFIL SÓCIO ECONÔMICO	31
4.2	OFERTA EDUCACIONAL NA REGIÃO – O ESPAÇO DA EDUCAÇÃO DO CAMPO	35
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	41
	REFERÊNCIAS	45

1 INTRODUÇÃO

Historicamente, a Educação do Campo tem carecido de políticas públicas voltadas para atender as necessidades dos indivíduos do campo. Mesmo sendo o Brasil um país de origem agrária, por muito tempo a necessidade de políticas públicas para atender e estruturar a educação do campo foi colocada em segundo plano ou mesmo não sendo contemplada na legislação de nosso País. Durante muito tempo, acreditou-se que para o desenvolvimento de atividades agrícolas, os trabalhadores rurais não necessitavam de formação escolar, sendo que nem mesmo eram alfabetizados.

A cultura hegemônica dominante reconhece os saberes do campo de forma romântica ou depreciativa, por meio de valores ultrapassados. O modelo de Educação Básica quer impor para o campo o currículo da escola urbana, não reconhecendo a especificidade do campo, apenas adaptando o livro da escola urbana. Para Arroyo, Fernandes (1999) é necessário superar o modelo educacional de reprodução de estereótipos envolvendo os sujeitos do campo, e para esses autores:

Um projeto de educação básica do campo tem de incorporar uma visão mais rica de conhecimento e da cultura, uma visão mais digna do campo, o que será possível se situarmos a educação, o conhecimento, a ciência, a tecnologia, a cultura como direitos e as crianças e jovens, os homens e mulheres do campo como sujeitos desses direitos. (ARROYO, FERNANDES, 1999, p. 32)

As diretrizes operacionais para Educação Básica do Campo, no parágrafo único do art. 2º, faz a definição de escola para essas populações vinculada a sua realidade, devendo esta, satisfazer a necessidade de formação integral dos povos do campo.

A identidade da escola do campo é definida pela sua vinculação às questões inerentes a sua realidade, ancorando-se na sua temporalidade e saberes próprios dos estudantes, na memória coletiva que sinaliza futuros, na rede de Ciência e Tecnologia disponível na Sociedade e nos Movimentos Sociais em defesa de projetos que associem as soluções por essas questões à qualidade social da vida coletiva no País (MEC, 2002, p.37).

No sistema político brasileiro, a agricultura familiar ficou relegada a segundo plano e, conseqüentemente, a educação dos filhos do campo. O interesse ficou voltado para o modelo de desenvolvimento capitalista baseado na monocultura para exportação, sendo que a agricultura de subsistência e a pequena propriedade perderam espaço para as grandes propriedades de terra provocando o êxodo rural e, como consequência, as escolas presentes

nesses ambientes foram desvalorizadas. Nesse contexto, ocorre a luta dos movimentos sociais em prol não só da Educação do Campo, mas da Educação Popular que, nos últimos anos, vem sendo retomada por intermédio das políticas públicas destinadas às populações que historicamente foram excluídas do sistema educacional brasileiro. Percebe-se que nos últimos anos os governos estão demonstrando uma crescente preocupação com a Educação do Campo, por meio de alguns programas e projetos, mas, a contraponto das recentes políticas públicas voltadas à educação para os indivíduos do campo, verifica-se uma contradição: embora tenha discursos pelo seu reconhecimento, o número de escolas no meio rural é cada vez menor.

Assim este trabalho objetiva analisar como se apresenta a Educação do Campo na região num momento histórico em que surgem programas e políticas públicas voltadas à educação para esses indivíduos, mas, ocorre a diminuição do número de alunos e escolas no meio rural, bem como refletir sobre a história das políticas públicas da Educação do Campo e suas recentes modificações.

A região do Alto Uruguai Gaúcho, foco da análise, é formada por 32 municípios, sendo que a maioria desses municípios pode ser considerada de pequeno porte, possuindo menos de 7.000 habitantes, e, uma grande parte da população desses municípios ainda vive no meio rural com economia baseada na agricultura familiar. Visto que essa região possui um índice expressivo de pessoas vivendo no campo, torna-se importante um estudo e análise dos dados referentes à educação nessas localidades no contexto atual, bem como das políticas públicas de reconhecimento da especificidade pedagógica e da necessidade de valorização da Educação do Campo.

Esse trabalho trata de uma pesquisa teórica de análise qualitativa e quantitativa, bibliográfica e documental. Pretende-se, por meio desta pesquisa, fazer um estudo bibliográfico sobre a Educação do Campo e, a partir desse estudo, analisar, discutir e debater o atual panorama da Educação do Campo, sobretudo, no que se refere à formulação das políticas públicas. A partir de uma perspectiva histórica, realizar um aprofundamento teórico em torno da Educação do Campo no Brasil, principalmente nos últimos trinta anos. Serão priorizados textos que abordam estudos em torno da organização do ensino nas áreas rurais bem como aspectos relacionados à legislação educacional. “A produção do conhecimento [...] é uma construção coletiva da comunidade científica, um processo continuado de busca, no qual cada nova investigação se insere, complementando ou contestando contribuições anteriormente dadas ao estudo do tema” (ALVES-MAZZOTTI, 2002, p. 27).

Será feito também um estudo estatístico a partir da observação dos dados educacionais em torno da oferta das escolas do campo nos municípios da região do Alto Uruguai Gaúcho, bem como o número de alunos dessas escolas nos últimos anos de acordo com Censo Escolar da Secretaria de Educação do Estado do Rio Grande do Sul, fazendo um comparativo da população rural desses municípios nos últimos anos de acordo com os dados do Atlas do Desenvolvimento Humano no Brasil.

A análise documental é uma fonte estável e rica, uma técnica exploratória que possibilitará identificar informações sobre o contexto, “a análise documental pode se constituir numa técnica valiosa de abordagem de dados qualitativos, seja complementando as informações obtidas por outras técnicas, seja desvelando aspectos novos de um tema ou problema” (LUDKE; ANDRÉ, 1986, p.38).

Dessa forma, o trabalho estará estruturado em três capítulos, sendo que no primeiro será abordado o tema educação falando sobre a histórica desigualdade no atendimento educacional da população brasileira principalmente na Educação do Campo permeada pela negação da cultura rural e por um histórico de exclusão nas políticas públicas brasileiras, sendo voltada para inculcar valores e a ideologia das elites nos povos oriundos do meio rural. O meio rural teve sua educação ao longo dos anos pensada nos modelos educacionais da escola urbana, sendo que com a universalização do acesso a preocupação educacional voltou-se para o Ensino Técnico a fim de formar mão de obra para o processo de industrialização. A educação para o meio rural também tinha um caráter utilitarista voltada exclusivamente à preocupação de produção agrícola, em detrimento da formação geral do indivíduo. A partir das pressões do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem-Terra (MST) em defesa da população de origem rural iniciam-se os debates em torno de políticas públicas voltadas à Educação do Campo, bem como um currículo que pudesse atender as necessidades culturais e sociais da Educação do Campo.

O segundo capítulo traz as políticas públicas recentes que buscam o reconhecimento da Educação do Campo com suas especificidades através da LDB, Estatuto da criança e do Adolescente, das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica das Escolas do Campo e de diversos Programas que, a partir dos anos 90, ganham espaço nas políticas públicas de nosso País. O segundo capítulo também traz a mudança de concepção da educação rural para a Educação do Campo, onde a denominação de educação rural passa a se (re) nominada como educação do campo, compreendendo uma nova concepção do rural, não mais como lugar de atraso, mas de produção da vida em seus mais variados aspectos: culturais, sociais,

econômicos e políticos. A expressão educação rural está atrelada à concepção positivista, capitalista e competitiva que instrui o sujeito para desenvolver atividades no mundo do trabalho, onde a força humana é tida como objeto, mercadoria, por meio da desumanização do sujeito, do controle político sobre a terra e sobre as pessoas que nela vivem. A Educação do Campo surge a partir da ação dos movimentos sociais na luta por políticas públicas educacionais em favor de uma educação que leve em conta, nos seus conteúdos e na metodologia, também a realidade e as vivências do campo. Será abordada também a recente proposta de reestruturação do currículo do Ensino Fundamental das escolas estaduais do campo em ciclos, no Estado do Rio Grande do Sul.

No capítulo três, foi realizado um breve relato da história da ocupação das terras no Alto Uruguai Gaúcho e a organização da educação escolar das populações do campo, ressaltando que, assim como no restante do Brasil, nesta região também o espaço do campo não era reconhecido como um espaço diferente, com especificidades próprias, caracterizando-o apenas como um lugar inferior, que pode ter uma educação inferior, concepção essa que permaneceram nas políticas públicas para educação do campo ao longo de muito tempo na história da educação voltada para as populações do meio rural. A análise da população da Região Alto Uruguai Gaúcha terá foco nos 32 municípios que fazem parte da Associação dos Municípios do Alto Uruguai (AMAU), fazendo uma análise comparativa dos dados relativos à população desses municípios nos anos de 1991 e 2010, para se analisar as modificações em termos dos habitantes do campo nos últimos 20 anos. Por fim, a análise dos números em relação às escolas do campo possibilita uma visão de como se apresenta o quadro do número de escolas/alunos do meio rural na região Alto Uruguai Gaúcha, a fim de verificar como se comporta a oferta de escola do campo nessas localidades, visto que houve uma diminuição no número de habitantes da zona rural desses municípios, mas, ainda há um índice populacional expressivo do campo.

2 EDUCAÇÃO E DESIGUALDADE: A INVISIBILIDADE DA EDUCAÇÃO RURAL NO BRASIL

Desde nossos antepassados já se fazia o uso do aprender de forma natural, uns com os outros e uns entre os outros. Inicialmente, por meio de gestos concretos, depois, através de símbolos, o homem passou a compreender e se fazer compreender com os que o rodeavam, criando assim a cultura que é repassada por meio de gerações. Essa é uma forma de ensino onde o ensinar e o aprender se tornam essenciais para a sobrevivência dos grupos humanos, as situações de trabalho, as relações uns com os outros se tornam um lugar de transmissão do saber. Brandão (1985) nos diz que educação é todo conhecimento adquirido com a vivência em sociedade, seja ela qual for. Sendo assim, a educação não é escolarização, pois, ela está em todos os lugares, ninguém escapa da educação, nos espaços informais - em casa, na rua, no ônibus - ou nos espaços formais - como a escola; assim, não existe uma única forma de educar. A educação não existe somente na escola, mas sim por toda parte onde há redes e estruturas sociais de transmissão de saber de uma geração a outra. Na vida do homem, a educação não continua apenas o trabalho de vida, a mesma se instala dentro de um domínio de trocas de símbolos, intenções, padrões de cultura e de relações de poder.

Indispensável na vida do homem, a educação está presente em todos os lugares, em todos os momentos e em mundos distintos, a educação existe em cada povo, em cada sujeito de um povo, a mesma pode ser livre ou imposta por um sistema centralizado de poder. Não há um modelo de educação, “(...) a escola não é o único lugar onde ela acontece e talvez nem seja o melhor; o ensino escolar não é a sua única prática e o professor profissional não é o seu único praticante” (BRANDÃO, 2007, p.9).

A escola foi criada como uma instituição voltada para a educação de uma minoria da população, sendo pensada para atender as exigências dessa porcentagem da sociedade. As primeiras escolas surgem com o intuito de educar os nobres e os sacerdotes, e o saber que era de todos se tornou erudito, centralizado, separado do saber popular do qual teve origem.

Com a democratização do acesso, a escola que antes atendia à elite da sociedade, passou a ser frequentada por um público oriundo de todas as classes da sociedade, assim muitas crianças e adolescentes com diferenças sociais e culturais passaram a fazer parte do sistema educacional escolar. Sabe-se que o atendimento escolar tem atingido um maior número de crianças, essa universalização constitui-se na democratização do acesso à escola, mas, isso não significa uma democratização quanto à permanência e ao acesso ao

conhecimento. Com essa democratização, a escola que, antes atendia uma pequena minoria, passou a ser frequentada por alunos de todas as camadas sociais e continuou a pensar a educação para essa minoria através da utópica homogeneização dos sujeitos. Interrogar-nos sobre esse público e refletir sobre eles é essencial para reconhecê-los enquanto sujeitos socioculturais.

Cresce, dessa forma, a responsabilidade dos educadores para que se tenha na escola não só o ensino separado das experiências e da realidade social dessas crianças, mas, contextualizar a realidade de cada um na sociedade à qual estão inseridas e se valorize os diferentes saberes e vivências de cada um.

A Educação do Campo tem um histórico de exclusão nas políticas públicas brasileiras, sendo voltadas para inculcar valores e a ideologia das elites nos povos oriundos do meio rural.

No final do século XIX, acontece uma redefinição do papel do Estado brasileiro, que precisa encaixar-se a uma nova ordem mundial onde a acumulação do capital passa a ser não mais derivado do setor agrário, mas do industrial. Isso ocasiona o aceleração das migrações do campo para a cidade que provocam uma urbanização sem planejamento gerando a exclusão social dessas populações migratórias. “O Brasil era um país nitidamente rural e assim se manteve até a década de 1920, a cada novo período a tendência irreversível foi o aumento da população urbana e o decréscimo da população rural” (ALMEIDA, 2011, p. 280). Percebe-se que o que ocorre não é uma atração das populações do campo para uma possível melhoria de vida na cidade, mas, o que acontece é uma expulsão do campo e de suas atividades profissionais, provocada pelas políticas públicas do período, ou pela falta delas, para atender as necessidades das populações do meio rural.

Foi em meados de 1930 que se iniciam programas voltados para as comunidades rurais com o intuito de conter o êxodo rural por meio de uma educação voltada para as necessidades do campo “[...] os pedagogos ruralistas entendiam como sendo fundamental que se produzisse um currículo escolar que estivesse voltado para dar respostas às necessidades do meio rural...” (NETO, apud SANTOS, JOSÉ, SAMPAIO, 2013, p. 6) acreditando-se assim, ser possível assegurar a permanência dos moradores do campo neste meio.

As tentativas de reforma existentes no início do século, até mesmo a Constituição de 1934, não tinham preocupação em beneficiar as populações do meio rural, com exceções dos filhos das elites agrárias. A educação rural era citada brevemente na constituição do período, mostrando com evidência a sua pouca importância dentro das políticas públicas, retratando a

orientação política educacional voltada para o capital, tendo como prioridade a preparação da mão de obra necessária decorrente da industrialização.

Nos anos de 1940, surgem alguns programas educacionais de caráter breve com o intuito de manter o homem do campo na zona rural. Foi por volta de 1947 que começa a se pensar em melhorias para as comunidades rurais, sempre lembrando que os programas não eram projetados para a realidade do povo do campo, mas como uma política ideológica, pensados para a elite da sociedade, eram modelos educacionais de negação da cultura local buscando impor um modelo de educação que não condizia com a realidade dos educandos.

Com o desenvolvimento da indústria, os governantes tiveram uma visão reconhecida como dualista: no setor rural, a ideia de atraso e abandono, para as cidades, em processo de industrialização, de apoio e preocupação. Essa visão dualista buscava a migração dos pequenos produtores rurais para os centros urbanos, para servir como mão de obra para o desenvolvimento das indústrias, ocorrendo, assim, uma migração forçada para os centros urbanos.

Na década de 1960, a educação ingressou num processo de universalização visando atender às novas necessidades econômicas decorrentes. As escolas públicas, também destinadas às classes mais pobres eram voltadas com a intenção de formação técnica para a indústria. Muitas das escolas situadas nas regiões rurais foram desativadas, mostrando que a educação no meio rural não estava entre as políticas públicas da época e a prioridade era o desenvolvimento industrial.

Foi em 1960, com Paulo Freire, que, no Brasil, tivemos as primeiras experiências de educação popular, contemplando esses grupos sociais, com uma pedagogia que parte do vivido para promover a transformação.

O Estatuto da Terra, Lei nº 4.504, de 30 de novembro de 1964, teve como objetivo promover e executar as políticas agrícolas e a reforma agrária de acordo com as orientações do Estado militar recém-instalado, com o intuito de impedir mudanças sociais e políticas no Brasil. O Estatuto teve como seu principal objetivo impedir que as pressões sociais tomassem força, tentando frear as lutas pela reforma agrária que vinham se desenvolvendo pelo Brasil.

A Constituição de 1967 também não trouxe avanços para a educação rural e na década seguinte, sem nenhum avanço social, político e econômico destinado para a população do campo, iniciaram-se as mobilizações dos trabalhadores rurais diante das políticas dos governos, sendo que um dos movimentos melhor organizado foi o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST).

Ao analisar a história da educação do campo, no meio rural percebe-se que não se constituiu numa ação planejada por meio de políticas públicas do estado brasileiro, mas, foram programas desvinculados da realidade com caráter de assistencialismo para tentar conter o êxodo rural e disseminar a cultura das elites. Conforme Arroyo, Caldart e Molina (2004) a educação para os povos que viviam no campo, historicamente não foi contemplada nas políticas educacionais do país, sendo negado à população do campo o acesso aos avanços ocorridos ao longo dos anos como o direito e a garantia à escolarização.

Os problemas da educação no Brasil são muitos, mas, no meio rural, a situação é mais complexa. Os currículos dessas escolas, geralmente, têm dado ênfase aos direitos básicos da cidadania e, portanto, de uma vida digna, reduzida aos limites geográficos e culturais da cidade, negando-se a reconhecer o campo como um espaço social e de constituição de identidades e sujeitos. (JÚNIOR, NETTO, 2011, p.48)

Com a falta de apoio do estado às escolas rurais, as comunidades do campo, contando muitas vezes com o apoio da Igreja e de organizações e movimentos sociais, organizaram-se para criar escolas e garantir a educação dos filhos dos povos do campo.

Em 1964, com o golpe militar, os projetos de educação popular foram silenciados por meio de perseguição aos educadores ligados a esses movimentos. As políticas educacionais desse período caracterizam-se como centralizadas e excludentes, conforme Leite (apud JÚNIOR, NETTO, 2011, p. 49) ao analisar a Lei Federal 5.692/1971, para divulgação e penetração do ideário nacionalista-militar do Estado, controle político-ideológico-cultural, por meio de um currículo escolar profissionalizante para o proletariado e recursos humanos e infraestrutura material voltado para a reprodução da ideologia dominante e desenvolvimento capitalista. A educação para o meio rural também tinha o mesmo caráter utilitarista voltada exclusivamente à preocupação de produção agrícola, em detrimento da formação geral do indivíduo. Reagindo contra o autoritarismo do período militar, começam a ser pensadas novas possibilidades para as escolas rurais, dentro do campo da educação popular, política, também na educação de jovens e adultos.

A partir da década de 1980, o movimento dos Trabalhadores Rurais Sem-Terra (MST) tornou-se o mais atuante movimento social do campo. Assim como os pensamentos de Paulo Freire, o MST também tem suas lutas enraizadas contra os processos de exclusão e marginalização vividos pelos camponeses, sendo que, um dos alicerces do movimento está atrelado a pedagogia Libertadora de Freire.

Penso em um dos capítulos tão fecundos na história da educação latino americana: a educação popular e o pensamento de Paulo Freire. Eles nasceram colados à terra e foram cultivados em contato estreito com os camponeses, com suas redes de socialização, de reinvenção da vida e da cultura. Nasceram percebendo que o povo do campo tem também seu saber, seus mestres e sua sabedoria. (Arroyo, 2000, p. 14)

A partir dos anos de 1990, motivados por pressões dos movimentos sociais em defesa da população de origem rural, iniciam-se os debates em torno de políticas públicas voltadas à Educação do Campo, bem como um currículo que pudesse atender as necessidades culturais e sociais da educação do campo. As reflexões em torno desse debate e a discussão de seus desdobramentos na materialidade dos sistemas públicos é pretensão de abordagem no próximo capítulo.

3 EDUCAÇÃO DO CAMPO E POLÍTICAS PÚBLICAS

Alguns avanços quanto às políticas voltadas para a educação no meio rural podem ser percebidos na constituição Federal de 1988 em seu Art. 205 que, nos traz a educação como um “direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1988, art.205). Sendo a educação um direito de todos, ela deve acontecer independente do local onde a pessoa vive, seja no meio urbano ou rural.

Também, a luz do período de redemocratização a Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional (LDB), lei nº 9394/96 em seu artigo 28, é mencionada a educação para o meio rural, trazendo avanços e algumas conquistas destinadas às políticas educacionais para o campo.

O artigo prescreve que:

Art. 28. Na oferta de educação básica para a população rural, os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias à sua adequação às peculiaridades da vida rural e de cada região, especialmente:

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

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

III - adequação à natureza do trabalho na zona rural. (BRASIL, 1996).

Percebe-se que a LDB/96 nos traz em seu artigo 28 que os sistemas de ensino da educação Básica para a população do meio rural deve ser pensada, com as *adaptações necessárias*, de acordo com o público de cada região. A Educação para o Campo não foi pensada com suas especificidades relativas aos sujeitos que vivem no campo, mas, reconhecida como uma adaptação para a realidade da vida na agricultura. Mas, é importante salientar que, na maioria das vezes, nem mesmo essa adaptação ocorreu, o que percebemos ao longo da história é que houve uma reprodução do modelo escolar urbano para a educação do campo.

Cabe ressaltar que antes da promulgação dessa lei que institucionalizou a educação rural, o Estado junto à classe burguesa não considerava necessária a alfabetização para viver e trabalhar no campo. Mediante isso, a educação rural é o segmento da educação tradicional implantada por políticas públicas que apoia a inserção dessa educação no processo capitalista no campo. (LEMES, 2012, p. 06)

A educação no modo de produção capitalista não se preocupa no bem coletivo, mas, somente com as necessidades de produção e de reprodução. A educação rural é definida pelas elites que impõem para os sujeitos do campo uma educação que desvaloriza e desconsidera o conhecimento gerado a partir de experiências e vivências dos alunos, assim, o espaço urbano é reconhecido como desenvolvido, enquanto o rural é visto como atrasado onde o conhecimento deve ser voltado para manutenção dos princípios do paradigma do capitalismo agrário onde os sujeitos do campo não são protagonistas do processo educativo, mas subordinados aos interesses do capital.

O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) no artigo 58 evidencia que, no processo educacional, é necessário respeitar o contexto social e histórico da criança, juntamente com os valores culturais e artísticos. Este Estatuto demonstra a preocupação que é necessária o reconhecimento e uma valorização do contexto social e a cultura de cada criança, considerando as diferentes infâncias das crianças, sejam elas de origem do meio urbano ou rural.

Entretanto, na esfera da política pública brasileira, a Educação do Campo sempre esteve relegada a segundo plano, a uma condição de subordinação a outros processos “[...] é válido ressaltar que a educação para a população do meio rural nunca teve políticas específicas, o atendimento à educação deu-se de campanhas, projetos e/ou políticas compensatórias [...]”. (ROCHA, PASSOS, CARVALHO, 2004, p.2)

A partir dos anos 1990, alguns programas educacionais ganham espaço nas políticas públicas de nosso País e são voltados para ao reconhecimento da especificidade da Educação do Campo visando atender às necessidades desse público oriundo do meio rural. O PRONERA- Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária, que foi criado em 1998 e vinculado ao INCRA em 2001, tendo a concepção de Educação do Campo como direito de todos sendo realizada em diferentes territórios e práticas sociais incorporando a diversidade do campo. Foi resultado da luta dos movimentos sociais pelo direito à Educação Básica e Superior de qualidade social para a população nas áreas de reforma agrária.

O Pro-Jovem Campo, Saberes da Terra é um programa destinado à Educação Básica de jovens e adultos agricultores na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA), e também voltado à qualificação social e profissional. Esse Programa surgiu em 2005, e está ligado ao Ministério da Educação pela Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECADI) visando proporcionar a educação do jovem por meio de uma proposta diferenciada onde o tempo é dividido em tempo escola, que o jovem permanece na unidade

escolar com aprendizagens sobre os saberes técnico científico, pesquisas, entre outras atividades pedagógicas e o tempo comunidade, onde os alunos realizam pesquisas e experimentações relacionadas às suas aprendizagens compartilhando o saber adquirido com as famílias e a comunidade.

Porém, embora tenham sua relevância, novamente percebemos que essas iniciativas, inserem-se na categoria de programas, não tratando ainda de uma política pública de caráter permanente. Os programas têm a particularidade de serem ações pontuais e de duração limitada, correndo risco de serem extintos em qualquer tempo. Por exemplo, em tempos de mudanças de orientação política de governo podem ter sua terminalidade definida de forma muito rápida.

Desta forma, uma importante medida do ponto de vista popular foi a formulação das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica das Escolas do Campo, desencadeadas pela articulação dos movimentos sociais do campo e aprovadas pela Resolução CNE/CEB nº 1, de 3 de abril de 2002, da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação. Trata-se de um importante marco, por se constituir a primeira legislação específica para a Educação do Campo legitimando a identidade da escola do campo:

Art. 2 - Parágrafo único. A identidade da escola do campo é definida pela sua vinculação às questões inerentes à sua realidade ancorando-se na temporalidade e saberes próprios dos estudantes, na memória coletiva que sinaliza futuros, na rede de ciência e tecnologia disponível na sociedade e nos movimentos sociais em defesa de projetos que associem as soluções exigidas por essas questões à qualidade social da vida coletiva do País. (BRASIL, 2002, p.37).

Outra conquista para a Educação do Campo foi a sua inclusão nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica, por meio da resolução nº 4, de 13 de julho de 2010, da Câmara de Educação Básica, do Conselho Nacional de Educação. Para Santos (2011) as Diretrizes

Orientam a respeito das diferenças e de uma política de igualdade, tratando a qualidade da educação escolar na perspectiva da inclusão. [...] o campo passa a ser considerado como um espaço de inter-relação entre os seres humanos e as práticas que constroem e reconstroem condições específicas da sua existência social perpassada pela dimensão humana, entendendo que as diretrizes são subsídios que devem ser usados na construção de uma proposta pedagógica que de fato contemple os povos do campo (p. 23).

O problema envolvendo a educação não se dá somente no meio rural, mas é neste meio que a situação tem um histórico mais grave, pois, além de não considerar a realidade

na qual a escola se insere, sempre foi tratada pelos governos por meio de programas compensatórios.

As diretrizes Operacionais para Educação Básica nas Escolas do Campo entende a importância da educação no desenvolvimento rural sustentável dos estados e municípios, ressaltando que a Educação do Campo deve ser uma prioridade no Plano Nacional de desenvolvimento Rural. Por meio dessas diretrizes são reconhecidos os direitos conquistados na área educacional das escolas do campo, visando adequar os direitos definidos pela LDB e pela Constituição de 1988, que nos trazem a universalização do acesso à educação para a população do campo.

O PROCAMPO, Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo, visando à implementação de cursos de Licenciatura em Educação do Campo nas Instituições Públicas de Ensino Superior de todo o País, com o intuito de formar educadores para a docência nos Anos Finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio nas escolas rurais, a fim de combater as desvantagens educacionais históricas da população do campo bem como a valorização da diversidade das políticas educacionais.

A Educação do Campo está vinculada à luta dos movimentos sociais que, em oposição à educação rural, voltada para a manutenção da exclusão e do ideário das elites da sociedade, nasce vinculada aos pequenos trabalhadores do campo, ao Movimento dos Sem Terra que por meio de organizações e lutas é construída para atender a especificidade da diversidade que compõe o campo. A Educação do Campo constitui-se numa estratégia voltada para a transformação da realidade do povo do campo nas dimensões sociais, ambientais, políticas, econômicas e culturais.

3.1 DA EDUCAÇÃO RURAL PARA A EDUCAÇÃO DO CAMPO – UMA NOVA PERSPECTIVA

A concepção de Educação do Campo vem sendo elaborada e defendida por trabalhadores rurais organizados por meio de movimentos sociais com o intuito de construir uma educação voltada ao contexto do campo mencionado nas diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo.

A Educação do Campo, que tem sido tratada como educação rural na legislação brasileira, tem um significado que incorpora os espaços da floresta, da pecuária, das minas e da agricultura, mas os ultrapassa ao acolher em si os espaços pesqueiros, caíças, ribeirinhos e extrativistas. O campo, nesse sentido, mais do que um

perímetro não urbano, é um campo de possibilidades que dinamizam a ligação dos seres humanos com a própria produção das condições da existência social e com as realizações da sociedade humana (ARROYO, CALDART, MOLINA, p. 176, 2004).

A Educação do Campo necessita de uma escola no e do campo, pensada pelos e para sujeitos que nela vivem, compreendendo as necessidades culturais, os direitos e a formação de forma integral desses sujeitos. Nesta perspectiva, defende-se a construção de uma escola do campo voltada para a realidade dos sujeitos, onde estudar significa também permanecer no campo buscando desconstruir a concepção de que se estuda para sair do campo. “Constitui-se como luta social pelo acesso dos trabalhadores do campo à educação (e não a qualquer educação) feita por eles mesmos e não apenas em seu nome. A educação **do** campo não é **para** nem apenas **com**, mas sim **dos** camponeses” (CALDART, 2012, p. 263). É preciso superar a dicotomia entre o rural e o urbano, recriando, reforçando e, principalmente, valorizando os vínculos de pertencimento ao campo. E, para isso, é fundamental a concretização e a implementação de políticas voltadas para a educação nas escolas do campo, a partir dos princípios citados nos Referenciais para uma Política Nacional de Educação do Campo:

- I. A Educação do Campo de qualidade é um direito dos povos do campo.
 - II. A Educação do Campo e o respeito às organizações sociais e conhecimento por elas produzido.
 - III. A Educação do Campo no campo.
 - IV. A Educação do Campo enquanto produção de cultura.
 - V. A Educação do Campo na formação dos sujeitos.
 - VI. A Educação do Campo como formação humana para o Desenvolvimento Sustentável.
 - VII. A Educação do Campo e o respeito às características do Campo.
- (Referências para uma Política Nacional de Educação do Campo - caderno de subsídios, p. 32 -34, 2003).

Historicamente, o sujeito do campo é considerado pela sociedade por meio de expressões estereotipadas como fraco e atrasado. Arroyo e Fernandes (1999) citam a história do Jeca Tatu, de Monteiro Lobato, como um documento que evidencia essa concepção, reforçando que a população do campo deve ser vista como algo à parte da sociedade disseminando a ideologia de separar a cidade do campo. Os modelos de agricultura latifundiários colocam em segundo plano as políticas públicas para a formulação de uma tecnologia voltada para a agricultura familiar e uma educação de qualidade no meio rural. “Existe a urgência de investimentos na interpretação e produção do conhecimento da agricultura camponesa. Um primeiro passo é reconhecermos a necessidade da escola do

campo. Valorizar essa condição é o ponto de partida” (ARROYO E FERNANDES, 1999, p. 60).

A escola no meio rural sempre foi profundamente distanciada da realidade da vida e do trabalho dos agricultores, sendo utilizada pela classe dominante como ferramenta de subordinação aos seus interesses. Ribeiro (2010) aponta que nos dias atuais a escola do campo continua à mercê dos modelos urbanos, alienada das necessidades de trabalho e dos valores do homem do campo. Conforme Gritti (2003) a escola do meio rural, na maioria das vezes, foi usada como instrumento para expansão do capitalismo e para acabar com a autonomia do agricultor familiar que buscava no mercado apenas poucos produtos para complementar as necessidades de subsistência, induzindo assim ao consumismo.

Buscando contrapor essa concepção que até então dissociava escola e sujeito históricos, os movimentos sociais buscam formular uma nova postura em defesa de uma educação pública e popular. A denominação de educação rural passa a se (re) nominada como Educação do Campo, compreendendo uma nova concepção do rural:

Não mais como lugar de atraso, mas de produção da vida em seus mais variados aspectos: culturais, sociais, econômicos e políticos. Compreende também diferentes povos do campo, como os indígenas e quilombolas que, na lógica da sociedade capitalista, não são mencionados por diferirem das práticas capitalistas de produção (ANTONIO, LUCINI, 2007, p.183).

Diversos autores brasileiros dedicam-se ao estudo em torno dos conceitos de campo e rural, assim como da definição de agricultura familiar, pequena agricultura e agricultura camponesa, com muitas divergências em torno destas definições. Não é foco de estudo analisar estas categorias, mas sim situar e compreender o processo vivenciado na mudança de sentido entre Educação Rural e Educação do Campo, que, para além da discussão conceitual, marcam a mudança de um paradigma de concepção e projeto de educação.

Conceituando educação rural e Educação do Campo, podemos diferenciá-las, considerando os resultados de pesquisas e conhecimentos acadêmicos sobre o tema. A educação rural é destinada de modo geral, para a população agrícola, constituída pela população que tem na agricultura sua principal fonte de renda e subsistência. Quando há uma escola nessas localidades, é pensada nos mesmos modelos que a escola destinada para as populações que residem no meio urbano, “não havendo, nenhuma tentativa de adequar à escola rural às características dos camponeses ou de seus filhos, quando estes a frequentam”

(RIBEIRO, 2012, p. 293). A autora também destaca que a educação rural é desvinculada da comunidade dos trabalhadores rurais cujos filhos frequentam a escola.

A educação rural sempre foi instituída pelos organismos oficiais e teve como propósito a escolarização como instrumento de adaptação do homem ao produtivismo e à idealização de um mundo de trabalho urbano, tendo sido um elemento que contribuiu ideologicamente para provocar a saída dos sujeitos do campo para se tornarem operários na cidade (OLIVEIRA, CAMPOS, 2012, p. 238).

A expressão educação rural está atrelada a concepção positivista, capitalista e competitiva que instrui o sujeito para desenvolver atividades no mundo do trabalho, onde a força humana é tida como objeto, mercadoria, por meio da desumanização do sujeito, do controle político sobre a terra e sobre as pessoas que nela vivem. A expressão educação rural teve origem no governo Vargas, para diferenciar os espaços geográficos, mas as práticas educativas implementadas constituíam-se em um único modelo educacional, o urbano. O espaço rural tinha um caráter de políticas assistencialistas e compensatórias, por meio de projetos que visavam demarcar o território de exploração madeireira e outros recursos naturais, através de uma relação exploratória e de exclusão social. Marcada por uma situação de precariedade e atraso, recursos pedagógicos e estruturas inadequadas. “Relacionada a uma concepção preconceituosa a respeito do camponês, porque não considera os saberes decorrentes do trabalho dos agricultores.” (RIBEIRO, 2012, p. 296) Por meio do ensino de técnicas a educação rural, visa à perda da autonomia dos agricultores, onde são impostos conhecimentos voltados para o treinar, em vez do educar.

A Educação do Campo surge a partir da ação dos movimentos sociais na luta por políticas públicas educacionais “em favor de uma educação que leve em conta, nos seus conteúdos e na metodologia, o específico do campo.” (KOLLING, NERY, MOLINA, 1999; p.13).

O termo campo nasce após o I Encontro Nacional de Educadores da Reforma Agrária (I ENERA), realizado em 1997, promovido pelas entidades: MST, UNB, UNESCO, UNICEF, e CNBB, tinham como finalidade ampliar um debate nacional sobre a educação do mundo rural levando em conta o contexto do campo em termos de cultura específica, bem como a maneira de ver e de se relacionar com o tempo, o espaço e o meio ambiente e quanto ao modo de viver, de organizar a família e trabalho. (KOLLING, NERY, MOLINA, 1999, p.13).

No ano de 1998, aconteceu a I Conferência Nacional de Educação do Campo surgindo o movimento “Por uma Educação Básica do Campo” que envolveram discussões de grupos organizados, pesquisadores e governantes do país, visando articular, melhorias na Educação Básica. Muitos debates ocorreram durante essa conferência pela reentrada do

campo na agenda nacional, isso só aconteceu na década seguinte, mas, não pelo pólo do trabalho da agricultura familiar camponesa, mas, pelo pólo do agronegócio, o que intensificou a marginalização da agricultura camponesa e da Reforma Agrária, descaracterizando a luta por uma Educação do Campo.

Com a II Conferência Nacional por uma Educação do Campo em 2004, houve uma ampliação dos sujeitos nessa luta onde por meio do lema “Educação do Campo: direito nosso, dever do Estado!” defendeu-se a formulação feita pelo Estado de políticas que garantam à universalização dos trabalhadores do campo à educação, sendo reafirmado o vínculo entre educação e trabalho, na perspectiva da agricultura familiar camponesa.

O termo Educação do Campo encontra nova significação, para Caldart (2004):

Educação do Campo e não mais educação rural ou educação para o meio rural. A proposta é pensar a educação do campo como processo de construção de um projeto de educação dos trabalhadores do campo gestado desde o ponto de vista dos camponeses e da trajetória de lutas de suas organizações (p. 13).

Nas últimas décadas, sob a forte pressão dos movimentos sociais preocupados com a educação popular do campo e da cidade há uma série de discussões e reflexões voltadas para a Educação do Campo. Para Paludo (2001), [...] A Educação do Campo é ao mesmo tempo uma inovação e uma ressignificação da educação popular para esse momento histórico, o que possibilita dizer que ela se constitui, dependendo de quem a faz (e formula) como educação Popular do Campo. (apud, SAGGIOMO, AZEVEDO, MACHADO, 2012, p.02).

3.2 POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO DO CAMPO NO ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL

Na Rede Estadual de Educação/RS, desde 2011, deu-se início o processo de discussão sobre a realidade da Educação do Campo visando à reestruturação curricular do Ensino Fundamental do Campo. Nesta reestruturação curricular, o ensino é organizado em três ciclos de formação, cada um, formado por três anos ininterruptos, totalizando nove anos. Serão mantidos os 200 dias letivos e as 800 horas/aula. A partir da homologação dos novos regimentos e sua implementação no ano de 2014, o sistema seriado deixa de existir, sendo que, até o final de 2016, completa-se o Ciclo de Formação para os estudantes que ingressarem em 2014. Esse novo sistema visa ser implantado nas 600 escolas da rede estadual, sendo incluídas também as 46 escolas localizadas nos assentamentos.

Esse novo sistema foi pensado sob orientação da LDB 9394/96 que em seu artigo 23 nos traz que a educação básica poderá ser organizada em “séries anuais, períodos semestrais, ciclos, alternância regular de períodos de estudos, grupos não-seriados, com base na idade, na competência e em outros critérios, ou por forma diversa de organização, sempre que o interesse do processo de aprendizagem assim o recomendar”(BRASIL, 1996).

Arroyo (1999) já menciona a organização escolar por ciclos, ressaltando ser essa um grande avanço para Educação do Campo, “porque a escola rural já trabalha crianças de idades próximas, socializadas de maneira bastante interativa, vivenciando experiências sociais, culturais, de produção muito próxima.” (p. 44) Arroyo enfatiza também que nessa organização por ciclos, a escola não separaria as crianças e adolescentes por níveis de conteúdos aprendidos, por séries, mas, aproximaria por experiências, idades culturais, socialização.

De acordo com a proposta do SEDUC do Rio Grande do Sul, o primeiro ciclo de formação seria marcado pelo agrupamento de crianças de seis, sete e oito anos de idade com o atendimento pedagógico centrado na Alfabetização e Letramento; no segundo ciclo, o agrupamento seria das crianças de nove, dez e onze anos, sendo que o atendimento pedagógico neste ciclo consiste no aprofundamento da Alfabetização e Letramento, caracterizado pela concentração de áreas (linguagens, matemática, ciências da natureza e ciências humanas) e o terceiro ciclo seriam agrupadas as crianças de doze, treze e quatorze anos de idade, com aprofundamento e consolidação dos processos de aprendizagem vistos nos ciclos anteriormente e o pedagógico feito a partir das áreas de conhecimento e seus componentes curriculares.

É importante destacar que Arroyo (1999) faz referência à forma de agrupar por idades, não por séries ou bimestres, mas, por idades cognitivas, onde as rodas seriam formadas conforme o ciclo de idades, salientando que também a “função da escola é socializar, trabalhar o tempo, o espaço, é trabalhar a produção, os rituais, os valores, a cultura, tudo isso pode ser feito mais facilmente por ciclos, por ciclos ou por fases de formação” (p. 46).

Barretto e Souza (2005) em seus estudos também se preocupam em desenvolver a compreensão da organização escolar em ciclos:

Os ciclos [...] compreendem alternativas de organização do ensino básico, que ultrapassam a duração das séries anuais como referência temporal para o ensino e a aprendizagem e estão associados à intenção de assegurar à totalidade dos alunos a permanência na escola e um ensino de qualidade. Nesse sentido, eles têm a ver com o propósito de superar a fragmentação artificial do processo de aprendizagem ocasionada pela seriação, a qual tem levado a rupturas na trajetória escolar, uma vez que dá margem a reprovações anuais. Mas vão além, pois demarcam mudanças de concepção de conhecimento e de aprendizagem, na ocupação do tempo escolar, bem

como na própria função da educação escolar, vindo a constituir um caminho potencial para a democratização do ensino (apud, MIRANDA, 2009, p. 25).

Essa proposta ainda está sendo implantada, mas, são importantes as leituras para compreensão dessa forma de organização escolar, visto que vem gerando algumas contradições no entendimento de seus propósitos. Por um lado, alguns apontam que, na organização por ciclos, necessitam-se de menos professores, já que apenas um docente passa a atender alunos agrupados de três idades diferentes, isso tende ao questionamento que seria uma forma de reduzir custos da Educação do Campo. Mas, por outro lado, essa seria uma alternativa de que as Escolas do Campo, que possuem menor número de alunos em função da migração populacional para os centros urbanos, continuassem atendendo os alunos das localidades próximas, visto que as turmas ficariam maiores, pois, seriam organizadas por ciclos, pensados pela lógica do desenvolvimento humano e não pela simples racionalidade de números de alunos, onde, muitas vezes, os agrupamentos das turmas eram realizados sem a preocupação pedagógica.

Parece prematuro afirmar que a proposta tende a avançar na valorização das escolas do campo, mas é importante ressaltar que o simples fato de a mesma ser discutida com o conjunto das escolas e articulada a um processo de formação continuada aponta para um esforço de construção participativa e coletiva. Contrário ao que vimos anteriormente onde as escolas rurais historicamente foram tratadas em uma relação de subordinação e descrédito, numa perspectiva funcionalista, parece que subjacente a esta formulação encontra-se uma base teórica alicerçada em uma nova compreensão dos sujeitos educativos.

Também é preciso considerar que em um processo emancipador de educação os professores-educadores precisam estar engajados e se perceberem como sujeitos ativos, não aguardando definições verticais por parte da formulação de políticas públicas. Sendo necessária a ousadia e pré-disposição para a construção de um novo projeto de educação em que o foco esteja na formação de sujeitos críticos e participativos, assim como foi o Movimento Por uma Educação do Campo, que não ficou aguardando passivamente o decorrer da história onde certamente não se identificaria preocupação com as escolas e com as comunidades do campo.

Esse é uma questão que necessita de muitos estudos, visto que aqui no Rio Grande do Sul ainda está em fase inicial de implantação.

Rubem Alves ao se referir sobre nossas escolas nos diz que:

Nas nossas escolas: salas separadas -- o que se ensina é que a vida é cheia de espaços estanques; turmas separadas e hierarquizadas - o que se ensina é que a vida é feita de grupos sociais separados, uns em cima dos outros. (...) Saberes ministrados em tempos definidos, um após o outro: o que se ensina é que os saberes são compartimentos estanques e depois reclamam que os alunos não conseguem integrar o conhecimento. Apela então para a "transdisciplinaridade", para corrigir o estrago feito. (ALVES, 200, p. 14)

Talvez a escola por ciclos seja uma nova maneira de se pensar o currículo escolar, onde há cooperação seja aprendida na prática desde os Anos Iniciais, onde o professor seja o mediador do processo de ensino aprendizagem, e o conhecimento não seja de forma fragmentada e isolada, mas, os ciclos possam se constituir em uma continuidade da aprendizagem dos alunos.

4 A REGIÃO DO ALTO URUGUAI GAÚCHO

Na história da ocupação das terras do Brasil, a “Colônia de Erechim” está entre as últimas a serem ocupadas, não apenas por situar-se mais distante do centro da ocupação, mas, por possuir um relevo bastante acidentado, principalmente na região Norte, sendo pouco atrativa ao latifúndio. Os “espaços vazios correspondiam àquelas áreas que não interessavam à grande propriedade por serem impróprias ao cultivo da grande lavoura e/ou por terem uma localização geografia desfavorável” (GRITTI, 2003, p. 56). Na região do Alto Uruguai, as áreas ao Sul, mais planas, foram ocupadas pela criação de gado, e as áreas ao Norte, com um relevo mais acidentado, foram constituir-se nas pequena e média propriedade rurais. Com o elevado crescimento populacional das chamadas Colônias Velhas, formadas por imigrantes de uma mesma nacionalidade vindos da Europa, muita dessa população foi expulsa do lugar onde morava, em decorrência da escassez de terras e da superpopulação das Colônias Velhas emigrando para as Colônias Novas. Assim, as colônias Novas foram constituídas por uma diversidade étnica formada por “alemães, italianos, poloneses, judeus, espanhóis, austríacos, suecos, portugueses, brasileiros e mestiços, naturalmente, uma vez que, nessa região, havia índios” (GRITTI, 2003, p.57).

O governo Estadual planejou a colonização da região de Erechim, num período em que o latifúndio reprimia o crescimento da agricultura. Com o intuito de superar a crise que passava, o governo propõe a criação de uma classe média rural como alternativa. “Propõem-se a pequena propriedade com o fim de produzir uma policultura alimentar destinada ao mercado urbano interno. Isto não afetaria o latifúndio. Pelo contrário, o eximiria de tal tarefa” (PIRAN, 2001, p. 22).

A tarefa da região passa a ser de produzir alimentos para suprir as necessidades do mercado consumidor urbano, e também produzir matérias-primas ao principiante processo de industrialização, além de atender as demandas do capitalismo, (ser proprietário, trabalhar e acumular). Os agricultores familiares conseguem produzir a maioria dos produtos necessários a sua subsistência, e grande parte do que produziam era vendido para o mercado para pagar suas terras e adquirir produtos dos estabelecimentos urbanos.

Assim, a região do Alto Uruguai, um dos últimos espaços do território gaúcho a ser ocupado, foi também um dos últimos a receber atenção governamental na organização da educação, por meio de instituição de escolas públicas. Até 1917, não há registros da existência de uma rede escolar pública que atendesse à população. Isso não significa que os imigrantes que aqui se estabeleceram não tenham priorizado a educação de seus filhos, pois independentemente da iniciativa pública,

os imigrantes de várias nacionalidades, entre os quais poloneses, russos, italianos, alemães, austríacos, suíços, espanhóis, franceses e portugueses, diante da despreocupação do Estado em garantir escolas, tomaram para si a responsabilidade de organizar a educação escolar para seus filhos (GRITTI, 2003, p. 64).

A escola surgiu, sendo organizada pela comunidade que escolhia o local de funcionamento, sendo que o professor era alguém da comunidade que melhor possuía domínio de leitura, escrita e cálculos e aprendia a ser professor pouco a pouco, por meio do desenvolvimento do ensinar. Muitas vezes, as escolas funcionavam em residências particulares e os professores recebiam seus pagamentos da comunidade e em grande parte das escolas as aulas eram ministradas na língua de origem do imigrante. No período de 1917, o modelo escolar que predominava era o organizado pelas comunidades, mas, se fazia presente também a educação institucionalizada. Empresas colonizadoras também participaram da organização do ensino na região, por meio de construção de prédios escolares, equipamentos, materiais didáticos e pelo pagamento dos professores. Em decorrência da ditadura Vargas e da política centralizadora do estado Novo, essas escolas organizadas pela comunidade foram extintas, e no período de 1937, o governo passa a assumir a organização do ensino e os pagamentos dos professores, assim, a região começou a receber professores nomeados pelo governo (CASSOL apud GRITTI, 2003, p. 65).

Para a população rural, o atendimento escolar por parte dos governos federal e estadual iniciou com maior relevância a partir dos anos de 1930.

Historicamente, a formação do professor para a educação primária, hoje “séries iniciais do ensino fundamental” tem tido caráter elitizante e discriminador: primeiro, porque o acesso ao curso de formação favorecia a população geográfica e economicamente privilegiada; segundo, porque se tornava discriminadora ao dificultar o ingresso daqueles menos favorecidos econômica e socialmente. Em consequência, observa-se que, paralelamente à elitização do acesso à formação, também ocorreu a elitização na distribuição desses profissionais, que passavam a se concentrar nos espaços mais urbanizados (GRITTI, 2003, p. 100).

A partir daí houve a necessidade de diferenciação da educação rural e da educação urbana, mas a educação rural foi pensada e organizada por atores sociais externos ao espaço rural, onde os professores eram leigos, com o desafio de não somente influenciar a mudança das tradições rurais, mas também de nacionalizar o imigrante. “O imigrante é “nacionalizado” à medida que se desprende de sua língua e costumes, para juntamente com o colono, assimilar os novos costumes apresentados pela escola” (GRITTI, 2003, p. 101) O espaço do campo não era reconhecido como um espaço diferente, com especificidades próprias, caracterizando-o

apenas como um lugar inferior, que pode ter uma educação inferior, concepção essa, que permaneceram nas políticas públicas para Educação do Campo ao longo de muito tempo na história da educação voltada para as populações do meio rural.

A escola rural primária e, especialmente, a formação do professor rural nas escolas normais rurais não representou uma política que efetivasse a permanência do homem rural em seu meio. Deduz-se que a educação rural foi concebida com outros comprometimentos, que não para com os trabalhadores rurais. Por isso, não tinha a pretensão de combater nem de impedir a expulsão do homem do campo (GRITTI, 2003, p. 106).

Na história da educação para a população rural, o profissional que realizava o ensino na zona rural tinha preparação inferior de escolaridade, e mesmo depois de institucionalizada, não agregou grandes avanços de qualificação se comparada à qualificação que era oferecida e exigida na formação do professor das áreas urbanas. “Em termos gerais, e tendo como referência esse processo histórico, compreende-se que a educação subjacente na colonização não foi uma educação como prática de liberdade” (BEATRICI, 2012, p. 8).

4.1 OS MUNICÍPIOS DA REGIÃO – PERFIL SÓCIO ECONÔMICO

Os municípios do Alto Uruguai Gaúcho que serão foco nesta pesquisa são os que fazem parte da AMAU (Associação dos Municípios do Alto Uruguai) formada por 32 municípios, sendo que a maioria desses municípios pode ser considerada de pequeno porte, possuindo menos de 7.000 habitantes, e uma grande parte da população desses municípios ainda vive no campo com economia baseada na agricultura familiar. Visto que essa região possui um índice expressivo de pessoas vivendo no campo, torna-se importante um estudo e análise dos dados referentes à Educação do Campo no contexto atual, bem como das políticas públicas de reconhecimento da especificidade pedagógica e da necessidade de valorização da Educação do Campo.

O Alto Uruguai, onde se instala a colônia de Erechim, situa-se no Norte do estado do Rio Grande do Sul, confrontado com Santa Catarina através do Rio Uruguai. A oeste o limite natural é o Rio Passo Fundo e a Leste estende-se, aproximadamente, até o Rio Inhandava (Rio dos Índios). No Sul, o limite é mais impreciso embora possa ser identificado como sendo a passagem, de relevo mais acidentado, para formações onduladas, ou ainda: o limiar entre a já destruída floresta subtropical com araucária e as áreas de campo (PIRAN, 1995, p. 28).

Atualmente, os 32 municípios que fazem parte da Associação de Municípios do Alto Uruguai são: Aratiba, Áurea, Barão de Cotegipe, Barra do Rio Azul, Benjamin Constant do

Sul, Campinas do Sul, Carlos Gomes, Centenário, Charrua, Cruzaltense, Entre Rios do Sul, Erebang, Erechim, Erval Grande, Estação, Faxinalzinho, Floriano Peixoto, Gaurama, Getúlio Vargas, Ipiranga do Sul, Itatiba do Sul, Jacutinga, Marcelino Ramos, Mariano Moro, Paulo Bento, Ponte Preta, Quatro Irmãos, São Valentim, Sertão, Severiano de Almeida, Três Arroios e Viadutos.

FIGURA 01: Mapa dos Municípios que fazem parte da AMAU/RS¹.



Fonte: <http://www.amau.com.br>

A seguir, serão analisados os dados relativos à população total e o percentual de habitantes da zona rural dos municípios da AMAU correspondentes aos anos de 1991 e 2010, para analisarmos as modificações em termos dos habitantes do campo nos últimos 20 anos.

¹ Associação dos Municípios do Alto Uruguai/ RS

Quadro 01: População total e porcentagem Rural dos Municípios da AMAU² nos anos de 1991 e 2010

Municípios		Ano de 1991		Ano de 2010	
		Total	% População Rural	Total	% População Rural
1	Aratiba	7.695	71,94	6.565	49,49
2	Áurea	4.013	78,62	3.665	58,06
3	Barão de Cotegipe	6.320	63,92	6.529	39,26
4	Barra do Rio Azul	3.019	90,39	2.003	79,88
5	Benjamin Constant do Sul	3.324	96,36	2.307	85,22
6	Campinas do Sul	5.497	43,97	5.506	23,41
7	Carlos Gomes	1.872	84,62	1.607	76,48
8	Centenário	3.410	87,18	2.965	67,99
9	Charrua	4.203	91,86	3.471	83,17
10	Cruzaltense	3.058	87,93	2.141	77,16
11	Entre Rios do Sul	4.041	59,69	3.080	30,84
12	Erebango	3.420	40,64	2.970	34,07
13	Erechim	68.655	9,76	96.087	5,76
14	Erval Grande	7.272	73,46	5.163	47,90
15	Estação	5.531	21,21	6.011	14,84
16	Faxinalzinho	3.085	91,77	2.567	50,41
17	Floriano Peixoto	3.494	94,73	2.018	85,53
18	Gaurama	6.499	58,84	5.862	42,20
19	Getúlio Vargas	16.131	19,82	16.154	14,19
20	Ipiranga do Sul	2.138	73,53	1.944	65,07
21	Itatiba do Sul	6.657	77,12	4.171	58,55
22	Jacutinga	3.303	49,59	3.633	29,18
23	Marcelino Ramos	7.080	57,23	5.134	46,98
24	Mariano Moro	2.997	71,71	2.210	47,83
25	Paulo Bento	2.668	92,35	2.196	72,95
26	Ponte Preta	2.327	93,08	1.750	70,74
27	Quatro Irmão	2.722	91,95	1.775	48,39
28	São Valentim	4.385	66,52	3.632	51,98
29	Sertão	7.841	59,29	6.294	46,19
30	Severiano de Almeida	4.430	78,40	3.842	63,59
31	Três Arroios	3.288	84,52	2.855	64,03
32	Viadutos	7.017	70,73	5.311	50,24
		Total: 217.392	Média: 69,77	Total: 221.418	Média: 52,55

Fonte: Adaptado de <http://atlasbrasil.org.br/2013>

Nos dados da tabela 01, podemos observar que apenas dois municípios, Erechim com atualmente 96.087 e Getúlio Vargas com 16.154, possuem um total da população no ano de

² Idem.

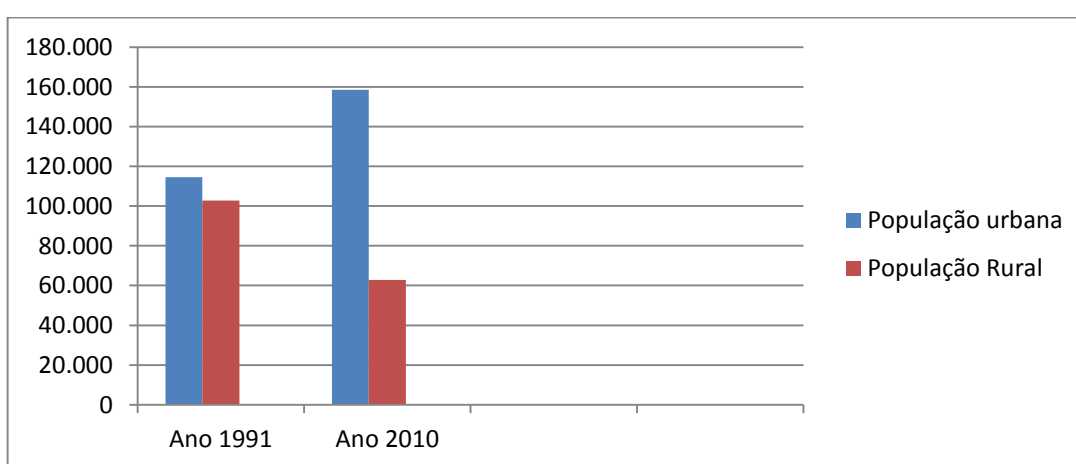
2010 acima dos 7 mil habitantes. Os outros 30 municípios possuem uma população abaixo dos 7 mil habitantes sendo considerados pequenos municípios.

Verifica-se de acordo com a tabela acima, que no ano de 1991, dos 32 municípios apresentados, 27 possuíam mais de 50% de sua população residindo no campo. No ano de 2010, verifica-se que o número de municípios com mais de 50% da população residindo no meio rural reduziu para 17. Houve uma diminuição de 10 municípios com o percentual da população acima de 50% que reside no campo.

A população brasileira que residia em áreas rurais no ano de 2000 representava 18,8% do total da população e no ano de 2010 este índice passa para 15,6%. Queda maior ainda pode ser verificada na média da região sul, que era de 19,1% da população residindo em áreas rurais no ano 2000 passando para 15,1% no ano de 2010. (MOHR, DOBROVOLSKI, 2012, p. 8)

No ano de 1991, a população total dos 32 municípios da AMAU era de 217.392 habitantes, sendo que desse total uma média de 69,77% residia no meio rural, já, no ano de 2010, houve um pequeno acréscimo da população total desses municípios, passando a 221.418 habitantes, mas, percebe-se que houve uma considerável diminuição da população do meio rural passando a totalizar uma média de 52,55%. Podemos verificar esses números observando o Gráfico.

Gráfico 01: População Urbana e Rural dos Municípios da AMAU nos anos de 1991 e 2010



Fonte: Adaptado de <http://atlasbrasil.org.br/2013>.

Conforme os dados do Atlas do Desenvolvimento Humano no Brasil no ano de 1991 a população urbana era de 114.566 e, a rural era de 102.826; no ano de 2010, a população

urbana passou para 158.522 e a população rural reduziu significativamente para quase a metade totalizando 62.896 habitantes nos 32 municípios analisados.

O estudo histórico sobre a educação do meio rural demonstra que as políticas públicas voltadas para a Educação do Campo, ao longo dos anos, foram desenvolvidas de forma compensatória e com o intuito de servir ao capital, “a análise da legislação educacional apontou o compromisso e o comprometimento do Estado para com a concretização de um projeto político de sociedade, edificado sob a lógica do grande capital e da industrialização” (GRITTI, 2003, p. 153). Na Região Alto Uruguai Gaúcha, a ocupação do espaço também se deu a fim de servir as necessidades do capital, e, aos poucos, com a assimilação e a implementação de novas tecnologias de produção, as características e o cultivo da pequena propriedade, vai sendo sufocada e desqualificada.

A escola foi construída fisicamente no espaço rural, mas pensada pedagogicamente nos mesmos moldes que a escola do meio urbano, com o intuito de incorporação do capitalismo, ao meio rural. Ao analisar os dados populacionais dos municípios da região nos últimos 20 anos, percebe-se uma diminuição significativa da população do meio rural.

4.2 OFERTA EDUCACIONAL NA REGIÃO – O ESPAÇO DA EDUCAÇÃO DO CAMPO

A análise dos números em relação às escolas do campo possibilita uma visão de como se apresenta o quadro do número de escolas/alunos do meio rural na região Alto Uruguai Gaúcho, a fim de verificar como se comporta a oferta de escola do campo nessas localidades, visto que houve uma diminuição no número de habitantes da zona rural desses municípios, mas ainda há um índice populacional expressivo do campo. A tabela a seguir mostra os dados do número de escolas do campo nos municípios da região Alto Uruguai Gaúcho, bem como o número de alunos que frequentam essas escolas conforme dados da Secretaria da Educação do Estado/RS, no ano de 2010 e 2013.

Serão analisados os dados desses dois anos, pois, a diferenciação das escolas estaduais e municipais em rurais e urbanas passou a ser utilizada no site da Secretaria da Educação do Rio Grande do Sul (SEDUC/RS) somente a partir do ano de 2010.

Quadro 02: Escolas do campo e alunos nos anos de 2010 e 2013 nos municípios da AMAU

		EDUCAÇÃO DO CAMPO			
	MUNICÍPIO	Ano de 2010		Ano de 2013	
		Total de Escolas	Total de Alunos	Total de Escolas	Total de Alunos
1	Aratiba	06	227	06	208
2	Áurea	01	283	01	262
3	Barão de Cotegipe	10	194	08	143
4	Barra do Rio Azul	01	107	01	103
5	Benjamin Constant do Sul	04	388	05	364
6	Campinas do Sul	00	00	00	00
7	Carlos Gomes	03	335	03	266
8	Centenário	02	78	02	75
9	Charrua	02	560	02	455
10	Cruzaltense	01	266	01	219
11	Entre Rios do Sul	02	153	02	151
12	Erebango	01	74	01	69
13	Erechim	05	727	05	582
14	Erval Grande	04	395	04	343
15	Estação	00	00	00	00
16	Faxinalzinho	03	78	02	47
17	Floriano Peixoto	01	58	01	50
18	Gaurama	04	229	04	158
19	Getúlio Vargas	02	155	03	152
20	Ipiranga do Sul	00	00	00	00
21	Itatiba do Sul	05	330	04	150
22	Jacutinga	01	73	01	43
23	Marcelino Ramos	07	322	07	380
24	Mariano Moro	03	113	03	64
25	Paulo Bento	01	30	02	51
26	Ponte Preta	01	82	01	84
27	Quatro Irmãos	01	44	01	86
28	São Valentim	02	182	02	137
29	Sertão	03	208	03	170
30	Severiano de Almeida	02	230	02	219
31	Três Arroios	02	57	02	68
32	Viadutos	03	24	02	17
TOTAL		83	6002	81	5116

Quanto aos 32 municípios apresentados, percebe-se que três deles não possuem escolas nas áreas rurais, sendo que dois municípios, Campinas do Sul e Estação, apresentam uma porcentagem inferior a 25% da população que reside na zona rural. O município de Ipiranga do Sul tem um percentual de 65,07% da população no meio rural, sendo que representa mais da metade da população do município. É importante salientar também que o município de Campinas do Sul apresenta uma topografia mais plana se comparados aos demais da Região Alto Uruguai Gaúcho sendo ocupada pelas grandes propriedades rurais tendo um modelo agrícola diferenciado, ao contrário dos demais municípios predomina a agricultura familiar nas pequenas propriedades de terra. Considera-se também que diante dos números populacionais desses municípios, provavelmente também passaram pela nucleação escolar e, ao contrário dos demais municípios, todas as escolas do meio rural foram fechadas e os alunos levados até o meio urbano.

Percebe-se também que dentre os municípios observados 08 deles possuem apenas 01 escola no meio rural, sendo que dentre os oito, metade deles tem mais de 70% da população que residem no meio rural. Apesar de possuírem apenas uma escola, esses municípios possuem um índice expressivo de alunos que frequentam essa escola, como por exemplo, os municípios de Áurea e Cruzaltense, ambos com mais de 200 alunos que frequentam a escola do campo em seus municípios.

Considerando que no ano de 2010, segundo o site dos indicadores demográficos e educacionais³, a população de 6 a 14 anos do município de Barão de Cotegipe era 299 crianças e adolescentes, neste mesmo ano, o número de alunos matriculados nas escolas do campo eram de 194 alunos. Mais de 100 crianças da zona rural do município não frequentavam as escolas no meio onde vivem, migrando para frequentar as escolas do centro urbano da cidade.

Segundo dados do censo populacional 2010 (IBGE, 2010), a população no Brasil é predominantemente urbana. Embora esses dados aparentemente sejam reais, podem ser questionados, pois milhares de municípios brasileiros são de características predominantemente rurais e a educação oferecida nas escolas públicas desses municípios – independente de onde estejam os prédios – é, na sua maioria, uma educação elitista que não atende as necessidades dos homens, mulheres e jovens que vivem e trabalham no campo. Para os que residem no campo, presenciamos o transporte para se estudar nas “cidades”. É a educação preparatória para o trabalho nos centros urbanos, visando atender as necessidades do agronegócio, agroindústria e comércio (FERREIRA, BRANDÃO, 2011, p.05).

³Disponível em: <http://ide.mec.gov.br>

Na maioria dos municípios, além do Ensino Fundamental, a nucleação também aconteceu no ensino médio e as escolas foram concentradas no perímetro urbano, sendo que, os alunos do campo frequentam a escola urbana por meio de transporte escolar.

Percebe-se que se no ensino fundamental há uma deficiência na oferta de educação do campo, quando chegamos ao Ensino Médio essa situação é ainda mais precária, pois, são poucos os municípios que ofertam essa modalidade para as populações que residem no meio rural.

Os desafios para a implantação da política de ensino médio são grandes; dentre os quais podem ser destacado: condições de infraestrutura, currículo e a formação de educadores para atuarem nas disciplinas, exigidas por essa categoria de ensino. As exigências do quadro profissional são inúmeras e as condições ofertadas mínimas, o que obrigam os professores à formação polivalente por área, além das condições precárias de trabalho, sobre formas contratuais. Outro desafio é público a esta educação, e atendido pelo do ensino médio, que na maioria das vezes, não consegue ter acesso, e quando tem é de forma precária, e insuficiente, desvinculadas de sua realidade (SOUZA, NASCIMENTO, SILVA, 2013, p.6).

Diante dessa preocupação na formação de professores nas escolas do campo, o Ministério da Educação, nos últimos anos, vem desenvolvendo programas com o intuito de responder pela formulação de políticas educacionais de combate às desvantagens históricas sofridas pelas populações do campo. Dentre alguns já citados anteriormente, está o PROCAMPO, Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo, visando à implementação de cursos de Licenciatura em Educação do Campo nas Instituições Públicas de Ensino Superior de todo o país, com o intuito de formar educadores para a docência nos Anos Finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio nas escolas rurais. Na região Alto Uruguai Gaúcho, o curso Interdisciplinar em Educação do Campo, passou a ser oferecido na Universidade Federal da Fronteira Sul/ Campus de Erechim no ano de 2013, para formação de educadores para atuar nas escolas do campo. Conforme o Projeto Pedagógico do Curso Interdisciplinar em Educação do Campo – Ciências da Natureza – Licenciatura da UFFS/Erechim o objetivo do curso é:

Desenvolver o processo de formação inicial do educador do campo com ênfase em Ciências da Natureza, de modo que esteja capacitado para engajar-se aos desafios que se enlaçam à educação e à vida do e no campo, dialogando e mobilizando os sujeitos para que se assumam consciente e politicamente como sujeitos históricos e de direitos.(p. 38)

A histórica vulnerabilidade na Educação do Campo teve alguns avanços na medida em que a sociedade e os diversos movimentos sociais colocaram a educação no terreno dos direitos. “A consciência do público avança com a consciência social dos direitos” (ARROYO,

2004, p.101) Nas últimas décadas, a educação vem sendo um dos terrenos de pressão da sociedade sobre os governos pode-se perceber que a Educação Básica foi colocada no terreno dos direitos e não mais dos favorecimentos políticos.

O município de Erechim tem um número populacional elevado se comparado aos outros municípios da Região Alto Uruguai, mesmo com um índice rural pequeno, manteve o mesmo número de escolas do campo nos últimos 03 anos com um número grande de alunos. Considerando que atende também alunos do Ensino Médio, no ano de 2010, conforme dados dos Indicadores Demográficos e Educacionais, o município tinha uma população do campo de 06 a 17 anos de 1000 crianças e adolescentes, sendo que 727 frequentavam as escolas do meio rural, demonstrando um alto índice de atendimento educacional do campo.

Outros municípios que também apresentam um índice expressivo de alunos nas escolas do campo no ano de 2013 são os municípios de Charrua, Benjamim Constant, Carlos Gomes, Erval Grande e Marcelino Ramos, sendo que os municípios de Charrua, Benjamim Constant e Carlos Gomes possuem mais de 75% de sua população residindo no meio rural. Todos os municípios do quadro 03 possuem mais de uma escola do campo para atendimento dos alunos do meio rural.

Quadro 03: Municípios da AMAU com um número expressivo de alunos nas escolas do campo

Município	% População Rural	Número de Alunos Escolas do Campo	Número de Escolas do Campo
Benjamin Constant do Sul	85,22	364	05
Carlos Gomes	76,48	266	03
Charrua	83,17	455	02
Erval Grande	47,83	343	04
Marcelino Ramos	46,98	380	07

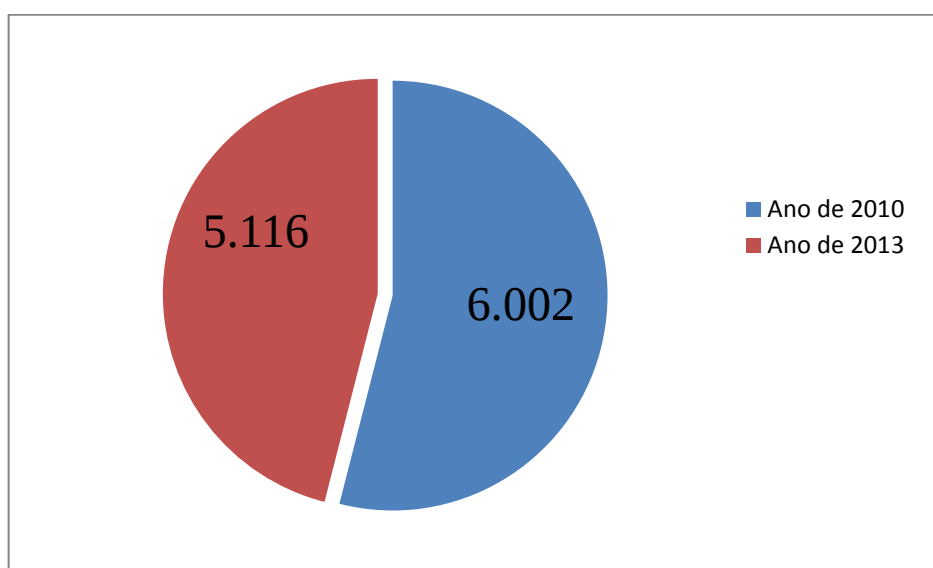
Fonte: Adaptado de <http://www.educacao.rs.gov.br> e <http://atlasbrasil.org.br/2013>

Outro dado importante de análise é que os municípios de grande percentual de habitantes na zona rural como os municípios de Ponte Preta, Floriano Peixoto, Cruzaltense e Barra do Rio Azul, com mais de 70% do total da população residindo no campo, possuem apenas uma escola do campo em cada município.

A política priorizada nos últimos anos, a nucleação de escolas e o traslado, deslocamento da infância, adolescente e juventude de seu contexto social e cultural são uma expressão da estreiteza a que são reduzidas as políticas públicas quando inspiradas nas demandas da “modernização” da agricultura e na expressão do agronegócio (ARROYO, 2004, p.95).

A maioria dos municípios analisados apresentou uma diminuição significativa tanto em termos de população do campo, quanto no número de alunos nas escolas do campo. No ano de 2010, as escolas do campo totalizavam 83 atendendo 6.002 alunos, três anos depois, em 2013, o número de escolas diminuiu para 81 e o número de alunos da educação do campo totaliza 5.116.

Gráfico 02: Número de alunos nas escolas do Campo dos Municípios da AMAU nos anos de 2010 e 2013



Fonte: Adaptado de <http://www.educacao.rs.gov.br>

Percebe-se que as políticas públicas ao longo dos anos sempre foram concebidas para favorecimento dos grandes produtores e estabelecimentos rurais e isso se refletiu na educação destinada aos sujeitos do campo, permeada por desigualdades, e, ao contrário do que deveria, não tem significado a afirmação dos valores da vida rural, ligados à produção da pequena propriedade. O resultado desse descaso e desvalorização histórica é a migração do campo para a cidade com prioridade para políticas de fechamento das poucas escolas do campo que ainda resistem diante do interesse voltado ao discurso de modernização da agricultura, voltado aos interesses e valores de uma sociedade industrial.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao analisar o contexto educacional brasileiro das últimas décadas, podemos evidenciar avanços significativos ao que tange à expansão e universalização do ensino. Porém, grandes discrepâncias regionais na oferta escolar ainda são evidentes, como é o caso da educação nas áreas rurais, que em certa medida reproduz a uma contínua trajetória de invisibilidade frente ao contexto urbano.

Conforme nos mostra a história brasileira, o projeto educativo para a Educação do Campo já nasce subordinado aos interesses do modelo econômico, e as leis e reformas do ensino, ou a falta delas, surgem edificadas sob a lógica do grande capital e da industrialização.

O conjunto de leis historicamente produzidas pelo Estado capitalista não deixa espaço para que o trabalhador rural - com toda sua especificidade de origem, de vida e de trabalho - decida e interfira na concretização de uma escola rural pluralista, onde estejam presentes valores de sua cultura, de sua produção de seu trabalho (GRITTI, 2003, p. 154).

Nesta mesma direção, a ocupação do espaço na Região Alto Uruguai Gaúcho também foi concebida a partir das necessidades do capital, sendo que, ao longo do tempo, com a modernização da agricultura as características próprias da agricultura familiar vão sendo desqualificadas e as políticas públicas concebidas em favor das exigências dos grandes produtores rurais.

A legislação educacional brasileira a partir da Era Republicana foi pautada e desenhada comprometida com um projeto de sociedade urbano industrial, sendo que a educação para o meio rural sempre foi marcada por uma adequação do modelo urbano.

Contrários a esta situação, a partir de 1990, os Movimentos Sociais e Organizações do Campo protagonizaram a construção da concepção de “Educação do Campo”, em oposição à “Educação Rural” que remetia a uma condição de exclusão e inferioridade.

Foi a partir do ENERA (1ª Encontro de Educadores e Educadoras da Reforma Agrária em 1997) que se iniciam os debates colocando a Educação do Campo na esfera das lutas pelos direitos, em concordância com as demandas do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem-Terra.

Como consequência deste processo, ocorreram mudanças na esfera das políticas públicas e no aumento de mobilização em prol da Educação do Campo, contrapondo-se ao

fechamento das escolas no meio rural e ao ideário de que a escola do meio urbano é melhor do que a rural. De acordo com Fernandes (1999)

O que defendemos é a construção da escola que queremos. Não é nosso interesse a cópia de modelos, importados, de escolas que não contribuem para a compreensão das nossas realidades. Precisamos construir um projeto que vincule a educação às questões sociais inerentes à sua realidade (p. 66).

Também, como resultado destas lutas, alguns programas educacionais ganham espaço como o PRONERA que nasceu em 1998 da luta dos movimentos sociais e sindicais de trabalhadores rurais pelo direito à educação com qualidade social, para que os jovens e adultos das áreas de reforma Agrária tenham o direito de alfabetizar-se e continuar os estudos. O PROJOVEM CAMPO que proporciona qualificação profissional e escolarização aos jovens agricultores familiares de 18 a 29 anos que não concluíram o Ensino Fundamental. O PROCAMPO, Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo, visando à implementação de cursos de Licenciatura em Educação do Campo nas Instituições Públicas de Ensino Superior de todo o País, com o intuito de formar educadores para a docência nos Anos Finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio nas escolas rurais. Embora insuficientes estes programas, incluem um número expressivo de pessoas que se encontravam à margem de processos educativos.

Percebemos, desta forma, a importância da luta dos movimentos sociais e universidades que vem abrindo espaço para debates em relação à Educação do Campo e em relação aos sujeitos do campo, que são produtores de cultura e de conhecimentos.

Nos documentos oficiais sobre educação no Brasil, a população rural aparece apenas como dado. São números citados de uma população esquecida. São apenas quantidades ou, no máximo, referências marginal ou pejorativa. É como se a diferenciação entre o rural e o urbano não fizessem mais sentido, uma vez que a morte do primeiro já estaria anunciada (KOLLING, NERY, MOLINA, 1999, p. 30).

Na região analisada, assim como em diversas regiões do país, percebe-se um grande esvaziamento do campo. No ano de 1991, a população do campo no Alto Uruguai Gaúcho e da cidade estava quase igualada; no ano de 2010 a população do campo passou a constituir menos da metade da população da cidade.

Fica aparente uma grande contradição: ao mesmo tempo em que crescem as iniciativas de valorização e reconhecimento da Educação do Campo, percebe-se o aumento dos

movimentos de migração dos jovens à procura de educação nos grandes centros urbanos, e também a migração de famílias inteiras a fim de procurar outras oportunidades de trabalho.

Entretanto, voltando ao contexto regional, mesmo com a diminuição, ainda temos um índice expressivo de 62.896 habitantes no meio rural nos municípios analisados, e 5.116 alunos que no ano de 2013 conforme dados da SEDUC/RS frequentaram a educação nas escolas do campo. Essas crianças e adolescentes em idade escolar, como cidadãos brasileiros necessitam das políticas públicas de valorização e reconhecimento das especificidades pedagógicas.

As Diretrizes Operacionais para a Educação Básica das Escolas do Campo representam uma importante conquista em termos de política pública, por se constituir na primeira legislação específica para a Educação do Campo que reconhece o campo como um espaço de possibilidades, não se identificando apenas “com o tom de nostalgia de um passado rural de abundância e felicidade que perpassa parte da literatura, posição que subestima a evidência dos conflitos que mobilizam as forças econômicas, sociais e políticas em torno da posse da terra no país” (BRASIL, 2002, p.5).

É importante ressaltar que não basta apenas a criação de políticas públicas, mas elas devem ser conhecidas pelos gestores educacionais para que realmente se efetivem para que não prevaleça em suas políticas a retirada das crianças do campo para as escolas da cidade a partir da utilização maciça do transporte escolar.

Uma das iniciativas que presenciamos no momento refere-se à proposta da SEDUC/RS por meio da reestruturação do currículo do Ensino Fundamental das escolas do Campo, que busca uma organização do ensino básico por ciclos, visando manter e ampliar a oferta do ensino público para as populações do meio rural. Essa reestruturação foi construída a partir de diálogos com a comunidade escolar e movimentos sociais, buscando o respeito à identidade das diferentes culturas sociais do campo e a valorização do saber popular articulado ao saber científico, visando promover um vínculo mais profundo entre a pesquisa e a produção de conhecimento. Sabe-se que esta reestruturação ainda está em fase inicial, por isso, não podemos fazer uma avaliação dessa nova organização curricular, mas, percebe-se uma preocupação diante das questões da Educação do Campo, tanto da formação dos professores quanto a aprendizagem dos alunos.

Outra ação que merece destaque é a atuação da UFFS/ Campus de Erechim por meio do Curso Interdisciplinar de Educação do Campo que visa à formação de professores. Também as disciplinas como Fundamentos da Pedagogia da Alternância e Processos

educativos em Espaços não-escolares durante minha graduação em Pedagogia possibilitou uma preocupação e discussão diante das questões inerentes à Educação do Campo, voltando o olhar não somente para a escola urbana, mas para os diferentes espaços educacionais, tendo um papel importante na construção do conhecimento e na formação acadêmica, contribuindo assim, para meu interesse, estudo e pesquisa no tema Educação do Campo.

Os diferentes debates colocam a Educação do Campo no terreno da valorização, considerando as questões inerentes ao campo, buscando romper com processo de discriminação por meio do fortalecimento da identidade cultural dos diversos grupos que vivem no meio rural.

REFERÊNCIAS

ALVES-MAZZOTTI, A. J. A. **“Revisão da bibliografia” em teses e dissertações: meus tipos inesquecíveis** - o retorno. In: BIANCHETTI, L.; MACHADO, A. M. (orgs.). *A bússola de escrever: desafios e estratégias na orientação de teses e dissertações*. Florianópolis: Ed. Da UFSC; São Paulo: Cortez, 2002, p. 25-41.

ALVES, Rubens. **A escola com que sempre sonhei sem imaginar que pudesse existir**. Correio Popular, de Campinas, SP, 2000. Disponível em: <http://www.educacao.rs.gov.br>. Acesso em: 15 de out. de 2014.

ALMEIDA, Dóris Bittencourt. **A educação Rural como processo Civilizador**. In: ____STEPHANOU, Maria; BASTOS, Maria Helena Camara (orgs.). *Histórias e Memórias da educação no Brasil, Vol. III: Século XX*. 4 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

ANTONIO, Clésio Acilino; LUCINI, Marizete. **Ensinar e aprender na educação do campo: processos históricos e pedagógicos em relação**. Cad. Cedes, Campinas, vol. 27, n. 72, p. 177-195, maio/ago. 2007.

ARROYO, Miguel Gonzalez; CALDART, Roseli Salete; MOLINA, Mônica Castagna. **Por uma educação do campo**. Petrópolis: Vozes, 2004.

ARROYO, Miguel Gonzalez. **Por um tratamento público da Educação do campo**. In ____ : MOLINA, Mônica Castagna; JESUS, Sônia Meire Santos Azevedo de.(org.) *Contribuições para Construção de um Projeto de Educação do Campo*. Brasília, DF: Articulação Nacional “Por uma Educação do Campo”, 2004.

ARROYO, M.G. **Apresentação**. In: __CALDART, R.S. *Pedagogia do Movimento Sem Terra: escola é mais do que escola*. Petrópolis: Vozes, 2000.

ARROYO, M.G. **Prefácio**. In: __ KOLLING, Edgar J; NERY, Israel J; MOLINA, Mônica C (Orgs). *Por uma educação básica do campo*. Brasília: UnB, 1999.

ARROYO, Miguel; FERNANDES, Bernardo Mançano. **A educação básica e o movimento social do campo**. Brasília: Coleção por uma educação Básica do Campo, 1999.

ATLAS DO DESENVOLVIMENTO HUMANO NO BRASIL 2013. **População**. Disponível em: <http://atlasbrasil.org.br/2013>. Acesso em: 08 de out. de 2014.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação**. São Paulo: Brasiliense, 51ª Reimpressão, 2009.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília/DF: Senado, 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constitui%C3%A7ao.Htm> Acesso em: 10 mar. 2011.

_____. Ministério da Educação – **Diretrizes operacionais para a educação básica nas escolas do campo**. Brasília, DF, 2002.

_____. Lei nº 8.069/90. **Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências.** Senado Federal, Brasília, 2011.

_____. Ministério da Educação. **Referências para uma Política Nacional de Educação do Campo.** Caderno de subsídios. Brasília, 2003.

_____. Ministério da Educação. **Projeto Pedagógico do Curso Interdisciplinar em Educação do Campo – Ciências da Natureza – Licenciatura, Campus Erechim.** Universidade Federal da Fronteira Sul – UFFS, Pró-Reitoria de Graduação Diretoria de Organização Pedagógica, 2013.

_____. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Lei n.º 9394/96, MEC, 1996.

BEATRICI, Rodrigo Ferronato. **Educação, política e colonização: processos pedagógicos não formais na região do Alto Uruguai/RS no início do século XX.** In:____PALUDO, Conceição; NASCIMENTO, Diego da Luz; GARCIA, Rogéria Aparecida. I Seminário Internacional e I Fórum de educação do Campo da Região Sul do RS: Campo e Cidade em Busca de Caminhos Comuns. Pelotas: Ed. Da UFPEL, 2012.

CALDART, Roseli Salete. **Pedagogia do Movimento Sem Terra: Escola é mais do que Escola.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

CALDART, Roseli Salete. **Elementos para Construção do Projeto Político e Pedagógico da educação do Campo.** In:____MOLINA, Mônica Castagna; JESUS, Sônia M. S. A. de. Contribuições para a Construção de um Projeto de Educação do campo. Brasília, DF: Articulação Nacional por uma Educação do Campo, 2004.

CALDART, Roseli; PEREIRA, Isabel; ALENTEJANO, Paulo; FRIGOTTO, Gaudêncio (orgs). **Dicionário da Educação do Campo.** Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

CALDART, Roseli S. **Educação do Campo.** In:____ CALDART, Roseli; PEREIRA, Isabel; ALENTEJANO, Paulo; FRIGOTTO, Gaudêncio (orgs). Dicionário da Educação do Campo. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

FERREIRA, Fabiano de Jesus; BRANDÃO, Elias Canuto. **Educação do campo: um olhar histórico, uma realidade concreta.** Revista Eletrônica de Educação. Ano V. No. 09, jul./dez. 2011. Disponível em: http://www.unifil.br/portal/arquivos/publicacoes/paginas/2012/1/413_546_publpg.pdf. Acesso em: 04 de out. de 2014.

FERNANDES, Bernardo Mançano. **Por uma educação Básica do Campo.** In:____ ARROYO, Miguel; FERNANDES, Bernardo Mançano. A educação básica e o movimento social do campo. Brasília: Coleção por uma educação Básica do Campo, 1999.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam.** São Paulo: Autores Associados, 1989.

GRITTI, Silvana Maria. **Educação Rural e Capitalismo.** Passo Fundo: UPF, 2003.

INDICADORES DEMOGRÁFICOS E EDUCACIONAIS. Disponível em: <http://ide.mec.gov.br>. Acesso em: 04 de out. de 2014.

JUNIOR, Astrogildo Fernandes da Silva; NETTO, Mário Borges. **Por uma educação do campo: percursos históricos e possibilidades**. Entrelaçando - Revista Eletrônica de Culturas e Educação Caderno temático: Cultura e Educação do Campo N. 3 p. 45-60, Ano 2, Nov/2011. ISSN 2179.8443.

LEMES, Mariana Santos. **A formação territorial brasileira: educação do campo em questão**. In: PALUDO, Conceição; NASCIMENTO, Diego da Luz; GARCIA, Rogéria Aparecida. I Seminário Internacional e I Fórum de educação do Campo da Região Sul do RS: Campo e Cidade em Busca de Caminhos Comuns. Pelotas: Ed. Da UFPEL, 2012.

KOLLING, Edgar J; NERY, Israel J; MOLINA, Mônica C (Orgs). **Por uma educação básica do campo**. Brasília: UnB, 1999.

LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. **Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MIRANDA, Marília Gouvea de. **A organização escolar em ciclos e a questão da igualdade substantiva**. Revista Brasileira de Educação v. 14 n. 40 jan./abr. 2009.

MORH, Naira E. R.; DOBROVOLSKI, Cleonice M. **A educação do campo no Alto Uruguai Gaúcho – primeiros olhares**. In: PALUDO, Conceição; NASCIMENTO, Diego da Luz; GARCIA, Rogéria Aparecida. I Seminário Internacional e I Fórum de educação do Campo da Região Sul do RS: Campo e Cidade em Busca de Caminhos Comuns. Pelotas: Ed. Da UFPEL, 2012.

OLIVEIRA, Lia M. T.; CAMPOS, Marília. **Educação Básica do Campo**. In: CALDART, Roseli; PEREIRA, Isabel; ALENTEJANO, Paulo; FRIGOTTO, Gaudêncio (orgs). *Dicionário da Educação do Campo*. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

PIRAN, Nédio. **Agricultura familiar: lutas e perspectivas no Alto Uruguai**. Erechim: Edifapes, 2001.

PIRAN, Nédio. **Perspectivas dos Camponeses no Alto Uruguai**. (Doutorado em Geografia) – IBGE/Unesp, Rio Claro, 1995.

RIBEIRO, Marlene. **Educação Rural**. In: CALDART, Roseli; PEREIRA, Isabel; ALENTEJANO, Paulo; FRIGOTTO, Gaudêncio (orgs). *Dicionário da Educação do Campo*. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

RIBEIRO, Marlene. **Movimento Camponês, trabalho, educação. Liberdade, autonomia, emancipação: princípios/fins da formação humana**. São Paulo: Expressão Popular, 2010.

ROCHA, Eliene Novaes. PASSOS, Joana Célia dos. CARVALHO, Raquel Alves de. **Texto Base Educação do Campo: um olhar panorâmico**. II Conferência Nacional de Educação do Campo. GO, 2004.

SANTOS, Ellen Vieira. **Educação do campo: rompendo cercas, construindo caminhos...** 2ª ed. 2011. Disponível em: <http://www.fetaemg.org.br/wpcontent/uploads/2011/07/educacao-do-campo-2-edicao.pdf>. Acesso em: 10 de jun. de 2014.

SANTOS, Leandro dos; SÃO JOSÉ, Elisson Souza de; SAMPAIO, Dilson Gonzaga. **Reflexões sobre a história da educação do campo no Brasil**. GT4: Educação Rural do Campo, 2013. Disponível em: http://midia.unit.br/enfope/2013/GT4/REFLEXOES_HISTORIA_EDUCACAO_CAMPO_BRASIL.pdf. Acesso em: 13 jun. 2014.

SAGGIOMO, Thais Gonçalves; AZEVEDO, Michele Silveira; MACHADO, Valdirene Soares. **Desafios na realidade educativa do campo: uma abordagem de encontros e desencontros nas escolas do campo**. IX ANPED Sul, Seminário de Pesquisa em Educação na Região Sul, 2012.

SECRETARIA DA EDUCAÇÃO DO RIO GRANDE DO SUL. **Estatística da Educação**. Disponível em: <http://www.educacao.rs.gov.br>. Acesso em: 12 de out. de 2014.

SOUSA, Maria Leomar Pereira de; NASCIMENTO, Cristiane Mendes do; SILVA, José Jonas Borges da. **A política de ensino médio no campo: a experiência da Escola Roseli Nunes, Assentamento Cigra, Lagoa Grande do Maranhão - MA**. VI Jornada Internacional de Políticas públicas. UFMA, 2013.