

CONQUISTAS, LIMITES E DESAFIOS POR POLÍTICAS PÚBLICAS EM UM COLÉGIO DO CAMPO

SILVA, Rafaela Lotici Gonçalves da¹
SANTOS, Almir Paulo dos (Orientador)²

Resumo

O artigo tem por objetivo analisar a transição Do Colégio Estadual para Colégio do Estadual do Campo de Flor da Serra, no município de Realeza no Estado do Paraná, na formulação e reformulação de políticas educacionais para a educação do campo. O artigo tem por objetivo analisar que políticas educacionais para a escola do campo são formuladas e reformuladas, com a transição do Colégio estadual para Colégio do campo de Flor da Serra, no município de Realeza no Estado do Paraná. A abordagem metodológica é de análise qualitativa a partir das entrevistas semiestruturadas com o gestor e professores no espaço da escola do campo. Para dar conta desse objetivo apresentamos alguns dos principais referências que abordam as políticas públicas para a educação do campo como fundamentação teórica, e as entrevistas com os profissionais da educação e suas análises. Evidenciou-se que o contexto das políticas públicas da educação para a escola do campo precisa pensar um projeto mais próximo da realidade do campo, vinculando a seu modo de ser do povo camponês, ao conhecimento científico, amparado por uma formação continuada de professores para a educação do campo.

Palavras-chave: políticas públicas; Colégio do campo, profissão docente.

Introdução

A política pública para a Educação do Campo emerge da luta da classe trabalhadora no campo, pautada pela emancipação do trabalho em relação à subordinação do capital. Freitas (2014) afirma que um conjunto de políticas educacionais historicamente ameaça a educação do campo. As diversas

¹ Graduanda em Licenciatura em Letras Português e Espanhol pela Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS) – *Campus* Realeza. E-mail: raffa_lottici@hotmail.com.

² Doutor em Educação pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS), com cargo de Professor do Magistério Superior na Universidade Federal da Fronteira Sul – *Campus* Realeza). E-mail: almir.santos@uffs.edu.br.

experiências de lutas e conquistas pelos povos do campo vêm demonstrando a importância que a escola do campo proporciona na disputa contra hegemônica pela formação intelectual e ideológica dos povos do campo.

No Estado do Paraná, dentro do município de Realeza, há uma instituição denominada "Casa Familiar Rural", localizada na comunidade da Linha Sertaneja, aproximadamente a 10 quilômetros da cidade. O artigo tem por objetivo analisar que políticas educacionais para o Colégio do campo são formuladas e reformuladas na transição da Colégio estadual, para Colégio estadual do campo de Flor da Serra, no município de Realeza no Estado do Paraná.

A metodologia que conduz a investigação é de um estudo bibliográfico sobre as políticas públicas para a educação do campo enquanto fundamentação teórica e de entrevistas semiestruturadas com o gestor da escola e professores. Alguns desses educadores estão a mais de vinte anos atuando no local pesquisado, enquanto outros há pouco tempo, configurando diferentes perspectivas de análise das políticas para a educação do campo.

Para discutir e explicitar o objetivo proposto, organizamos o texto em duas partes: na primeira, apresentamos uma fundamentação teórica sobre políticas educacionais para a escola do campo buscando resgatar a identidade do movimento por uma educação do campo, no lugar onde vive e com a sua participação, imprescindível para a constituição de políticas públicas para o povo do campo e na segunda parte do texto identificar que políticas públicas para a escola do campo se constituiu com a transição de Colégio estadual para Colégio estadual do campo de Flor da Serra. A pesquisa focaliza para discussões em torno das mudanças pedagógicas, do espaço físico, do processo de formação de professores, amparo econômico pelos órgãos públicos, mudança na estrutura curricular, fundamentais para a compreensão de políticas públicas educacionais que se constituíram no contexto de Educação escolar do campo. Evidenciamos que o colégio do campo investigado precisa pensar projetos mais próximos a sua realidade do campo, desenvolvendo metodologias próximas a seu modo de vida, fundamentada pelo conhecimento científico e amparada por uma formação continuada de professores para a educação do campo.

Políticas educacionais para a educação do campo

As políticas educacionais para a escola do campo emergem dos movimentos sociais nos quais os trabalhadores do campo se mobilizam coletivamente diante de uma atmosfera de luta por melhores condições de vida, trabalho, direito a terra e educação, pautada pela ideia da auto emancipação, em relação à subordinação ao capital. Molina (2015) explicita que a crise estrutural do capital, como o controle dos processos educativos, necessário à produtividade, fortalecendo a privatização da educação pública.

A concepção política liberal para a educação se fundamenta na igualdade de resultados, não evidenciando a diferença entre os sujeitos, fortalecendo o agronegócio. Freiras (2014) adverte que está em curso um conjunto de políticas que ameaçam a educação pública, principalmente a escola do campo, estruturadas pela meritocracia, avaliação e padronização. O sistema escolar foi constituído para ser urbano, uma idealização da cidade como o espaço civilizatório por excelência. Essa perspectiva educacional visualiza a escola do campo como lugar de atraso, historicamente não vistas como prioritárias para esses povos.

Reconhecer a existência de uma cultura e educação escolar para o campo que preserva o universo identitário camponês significa defender uma autenticidade educacional voltada aos sujeitos do campo, formando sujeitos históricos, capazes de lutar pela transformação da sociedade e pela sua autoformação emancipatória. Segundo Caldart (2014) essa formação humana, como um processo educativo, é histórico e dialético, pois a produção da existência e a formação do ser humano são inseparáveis. É o direito a educação no lugar onde vive e pensada deste lugar e com sua participação, respeitando sua cultura, como suas necessidades humanas e sociais.

Um dos traços fundamentais que vêm desenhando a identidade do movimento por uma Educação do Campo é a luta dos povos do campo por políticas públicas que garantam o direito à educação. Educação que seja “no” e “do” campo: “no campo” porque o povo tem direito a ser educado no lugar onde vive, e “do campo” porque o povo tem direito a uma educação pensada desde o seu lugar e com a sua participação, vinculada à suas culturas e às necessidades humanas e sociais. Molina (2015) afirma que a educação do campo se fundamenta na luta pela construção de outro modelo de desenvolvimento, baseado no trabalho camponês, na agroecologia, na soberania alimentar, diferente do modelo hegemônico do capital que fortalece o lucro.

A escola do campo fundamenta-se na valorização do campo e, nele, o camponês tomado como sujeito histórico, sujeito que preserva a sua identidade. É a necessidade de se pensar e de pôr em prática políticas públicas educacionais específicas condizentes à realidade, ressignificando os contextos educacionais urbanizados. Para tanto, o reconhecimento da memória e da personalidade identitária desses sujeitos torna-se o ponto de partida a ser uma voz ativa dentro da sociedade. Para Freitas (2010), a escola deve se abrir para a vida, formar a partir da realidade das lutas sociais que se encontram na prática social. A nova maneira da formação na escola deve estar baseada na vivência da vida, vivência como escopo formativo e na criação de seus instrumentos de inserção.

A ação que os movimentos sociais exercem é essencial na desconstrução de estereótipos de um modelo de educação que não respeita a identidade do campo. Esses movimentos fazem-se observar e refletir sobre uma educação pública para o povo camponês a partir de sua realidade, de sua fala, de sua cultura, de seu jeito de ser, específico do campo, que nos ensinou e nos ensina constantemente. Esses movimentos sociais “revelam e afirmam os vínculos inseparáveis entre educação, socialização, sociabilidade, identidade, cultura, terra, território, espaço, comunidade. Uma concepção muito mais rica do que a redução do direito à educação” (ARROYO, 2007, p.163).

Em relação à diversidade nacional de culturas do campo, o Decreto Federal nº 7.352/2010 (BRASIL, 2010) identifica os povos que pertencem ao campo, como sendo: “agricultores familiares, extrativistas, pescadores artesanais, ribeirinhos, assentados e acampados da reforma agrária, trabalhadores assalariados rurais, quilombolas, caiçaras, povos da floresta, caboclos”. Esse Decreto informa ainda que as políticas para a Educação do Campo se dirigem à expansão e à habilitação de uma proposta de educação nas esferas básica e superior a esses povos do campo, sendo promovida em conjuntura nacional com o auxílio dos estados e municípios.

Essas comunidades mencionadas pelo decreto acima representam a Educação do Campo em uma extensão não somente de território, mas, sim, de produção cultural, de saberes, de serem donos das próprias narrativas, das próprias memórias e da própria história. A luta por assegurar o direito a esses povos de disseminarem seus ensinamentos aos seus descendentes, preservando uma educação advinda do trabalho, da vivência e da troca de experiências em sociedade, é o oposto do que olhar para uma Educação do Campo com caráter urbano.

Construir uma educação para os povos do campo é uma ação reversa à visão que havia sido consolidada a respeito de "escola rural". Arroyo (2009) afirma que a escola do meio rural é tratada como resíduo do sistema de ensino brasileiro. A imposição de currículos pensados para uma educação urbana acaba comprimindo esses valores, saberes e vivências. A prática de resgatar a identidade camponesa, de refletir ações que enalteçam o campo com uma visão justa e digna deve permear as discussões nas aulas, fazendo pensar o sujeito do campo enquanto um ser que ocupa uma posição social e produz conhecimento.

Para a população do campo é negado o acesso aos avanços educacionais, como as diversas garantias do direito à educação básica. É perceptível identificar que a escola do campo se distancia em todos os aspectos, a começar pela localização. O conceito enraizado indicava que, para a labuta com a terra, o sujeito camponês não precisava ter muita instrução. Então, paralelamente, a visão do papel do professor nesse contexto de educação rural é a de um indivíduo que não possui formação adequada à realidade do campo. "A educação do campo nasceu como mobilização, pressão de movimentos sociais por uma política educacional para as comunidades camponesas" (CALDART, 2008, p. 71).

As políticas de formação de professores para as escolas do campo reivindicam que os profissionais em formação tenham conhecimento da realidade do campo. Conhecer a centralidade das escolas do campo, do território na produção da vida, da cultura, das identidades, tradições e conhecimentos são fundamentos curriculares na formação do educador para as escolas do campo. Não é mais permitido pensar a educação tradicional no contexto da escola rural, que qualquer pessoa podia ser professor. A luta pelo direito identitário camponês é pertencente não somente ao povo do campo, mas, sim, às políticas públicas educacionais para a educação do campo e a sociedade em geral, respeitando-se mutuamente na construção de uma educação de qualidade que resgata e protege os direitos já assegurados.

A escola do campo possibilita a construção da identidade, de uma cultura que é própria do campo, valores e uma organização política, potencializando o reconhecimento enquanto sujeitos camponeses que produzem saberes próprios, que possuem uma organização social distinta da urbana e que necessitam de acesso a uma educação diferenciada da urbana. Esses fatores são justificativas viáveis para se pensar em uma educação com base em ações governamentais

articuladas como políticas públicas para uma Educação do Campo, a partir da qual não se beneficia somente o povo campestre, mas toda a educação.

Ainda persistem fragilidades no contexto da educação para as escolas do campo. Presenciamos uma estrutura física precária, docentes que pensam a educação do campo na perspectiva urbana, pautada por um ensino tecnicista, sem uma formação educacional crítica. De acordo com Freitas (2014) a escola tem funções sociais que são aprendidas na escola e exercitadas no mundo real. Pensada como um projeto maior de educação, a escola do campo “se propõe a construir uma prática educativa que efetivamente fortaleça os camponeses para as lutas principais, no bojo da construção histórica dos movimentos de resistência à expansão capitalista em seus territórios” (MOLINA e SÁ 2012, p.327).

O identitário do homem do campo construído ao longo de décadas baseava-se em um estereótipo ruralizado, como um olhar do povo do campo como sujeito ignorante, que servia para mão de obra e não necessitava de uma educação pensada para ele. Segundo Pires (2012), a educação do campo nasce em contraposição à educação rural, constituindo-se de um projeto educativo próprio para os sujeitos do campo. Há uma dívida histórica por parte dos poderes públicos quanto ao aporte de políticas públicas para os povos do campo.

A LDB de 1996, em seu artigo 28, explicita o direito à Escola do Campo na oferta de educação básica, promover às adaptações necessárias as peculiaridades da vida rural, especialmente conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades da vida do campo. A Educação do Campo possui toda uma articulação em que há uma relação entre a educação, à vida e o trabalho do sujeito camponês. A instituição escolar de cada região precisa adaptar-se ao desenvolvimento das habilidades e das competências dos alunos campestres, evidenciando estas últimas nos componentes curriculares. Assim, as habilidades e as competências devem ser evidenciadas no sentido de uma organização educacional pertinente às necessidades e à realidade do povo do campo, como o planejamento do calendário da instituição tendo em vista as fases sazonais da agricultura, bem como as condições do clima.

A partir desse processo de lutas por políticas públicas educacionais do campo, os questionamentos precisam abranger a necessidade de uma formação que resgate e valorize a identidade do povo campestre enquanto sujeitos que possuem um papel significativo na construção da sociedade. Precisa ser uma

educação que fortaleça o debate para uma qualidade da Educação do/no Campo e que respeite seus sujeitos e sua realidade, ou seja, precisa-se de uma escola do campo que vá recuperar a imagem dos sujeitos do campo, inclusive da mulher do campo, fortalecendo tanto os seus conhecimentos como a sua identidade.

Nesse cenário de lutas, temos conquistas atuais de políticas públicas educacionais para o campo, como espaço e voz ativa para reivindicar direitos e reconhecimento de uma educação pensada a partir do campo e para o campo. Também já dispomos de uma matriz curricular articulada entre os componentes. Trata-se de conquistas que necessitam permanecer sólidas para que a Educação do Campo seja mais difundida nos espaços ainda com precariedade.

Caminho metodológico

Partimos de um estudo bibliográfico sobre as políticas públicas para a educação do campo e de entrevistas semiestruturadas com o gestor da escola e professores. Alguns desses educadores estão a mais de vinte anos no Colégio pesquisado, enquanto outros há pouco tempo, configurando diferentes perspectivas de análise das políticas para a educação do campo. Evidenciamos que as entrevistas semiestruturadas permite aos pesquisadores trabalhar com questões flexíveis, privilegiando um diálogo a partir do objetivo proposto que possibilitou o transcórrer do discurso de forma natural (ROSA; ARNOLDI, 2008). Todas as entrevistas realizadas foram devidamente autorizadas pelos entrevistados, que assinara a Carta de Autorização permitindo utilizar as informações e seus nomes na pesquisa. Mas preferimos resguardar a identidade dos entrevistados, preservando seus nomes substituindo-os por nomes fictícios.

A partir dos dados coletados, partimos para uma análise qualitativa. Primeiramente foi feito a transcrição das entrevistas e organização dos dados obtidos. A partir da leitura do material coletado e organizado emergiram, algumas categorias de discussão: formação de professores para a educação do campo; Escola Estadual para Escola Estadual do Campo de Flor da Serra e políticas pública para a escola do campo. Essas categorias contribuíram para compreender as diferentes perspectivas de políticas públicas para a educação do campo. Para Triviños (1995) é importante a valorizar a presença do investigador, como oferecer aos entrevistados as perspectivas possíveis para que se alcance a liberdade e

espontaneidade necessária para enriquecer a investigação. Para Duarte (2004), coleta de dados possibilita o fortalecimento de um material empírico rico e denso, suficientemente para ser tomado como fonte de investigação. Por isso requer um tratamento rigoroso e disciplina por parte do pesquisador.

Práticas Educacionais na Escola do Campo

A educação do campo fundamenta-se na luta pela terra e por uma educação no/do campo, construída pelos sujeitos que ali historicamente produzem saberes que não podem ser desvinculados do conhecimento científico. Observações dos ciclos da natureza, das fases agrícolas, dentro outros, são pertinentes nas relações sociais, culturais e das práticas do cotidiano do campo. Essa relação entre o conhecimento científico e os saberes construídos a partir das práticas vivenciadas pelos povos camponeses, constitui a práxis e a identidade da educação do campo, imprescindível para as futuras gerações. É a busca por uma “educação direcionada à realidade dos povos do campo que os une, superando a diversidade e os conflitos existentes” (FERNANDES, 2006, p. 33).

O processo de ensino-aprendizagem envolve a todos, pois o saber é compartilhado de maneira mútua. Cabe à escola fortalecer e integrar os conhecimentos produzidos no decorrer da história do campo, com os conhecimentos científicos.

Formação de professores para a escola do campo

A formação de professores no contexto histórico brasileiro tem uma trajetória construída a partir de interesses sociopolíticos e exigências das políticas governamentais, na formação de mão de obra flexível adaptável às novas condições de produção do mercado globalizado (OLIVEIRA, 2007). O Colégio estadual do campo de Flor da Serra é constituída por professores em diferentes áreas de formação, suprimindo as demandas do currículo escolar. Identificar se esses profissionais da educação desenvolveram em sua formação focalizando a educação do campo, possibilita compreender que políticas educacionais para a escola do campo são constituídas enquanto perspectiva curricular. Para tanto, as falas dos sujeitos entrevistados esclarecem sua formação inicial e continuada no âmbito de

Educação do Campo.

A — “Tenho como formação graduação na FACIPAL, minha habilitação é Ciências e Matemática. [...] houve reuniões e cursos oferecidos pelo Governo do Estado”.

E — “Me formei em Língua Portuguesa e Literatura Brasileira na FAFI. [...] o Estado ofereceu curso de especialização... no entanto nenhum professor é formado em Educação do Campo”.

De acordo com as entrevistas, identificamos que a formação docente do Colégio Estadual do Campo de Flor da Serra está muito próxima de uma formação educacional para as escolas urbanas. O Estado passa a constituir políticas de formação continuada de professores na perspectiva do currículo tradicional, sem respeitar que a escola do campo tem sua singularidade, “portanto, não pode ser a mesma da educação urbana, ainda que os conteúdos escolares venham a serem os mesmos” (FREITAS, 2010, p. 3-4).

Observa-se que a formação de professores, além de ser de caráter urbano, não respeita os diversos fatores intrínsecos na realidade do campo, que precisam conectar-se com o currículo científico e a realidade camponesa em cada região. Ainda não ocorre efetivamente a consideração de que os sujeitos do campo devam ser inseridos nos processos educacionais locais — que se diferenciam dos sistemas educacionais urbanos —, respeitando o seu contexto de vivência, seus saberes.

A formação docente em meio ao processo da mudança de uma educação já estabelecida para uma Educação do Campo, *a priori*, necessitaria, por parte do governo, de todo um projeto de implantação, além de amparo a esses docentes, viabilizando um período de tempo destinado à formação e, posteriormente, a formação continuada. De acordo com Freitas (2010) é necessário formar uma juventude que pretenda lutar pelas transformações sociais. Uma formação mais ampla que inclui o desenvolvimento da afetividade, da criatividade, do corpo, da habilidade de trabalhar coletivamente, focalizando o desenvolvimento do ser humano.

A partir das falas dos entrevistados encontramos uma realidade na qual os docentes adequam as suas metodologias, os seus conteúdos para o mais próximo possível do que entendem por Educação do Campo. Não há, contudo, uma formação que dialogue com as ações docentes, uma matriz formativa em que trabalhe o coletivo:

B – “A metodologia eu uso a mesma para as escolas do campo e a da cidade, só diferencio entre ensino fundamental e médio.”

D – “Eu uso a mesma metodologia, no entanto quando vou elaborar os problemas utilizo a realidade daqui do campo, como produção de leite, venda, lucro, cereais.”

E – “A metodologia é diferente para as escolas da cidade e aqui do campo, são duas realidades... [...] no campo as famílias se fazem mais presentes, e se entende melhor as condições do aluno”.

A construção de uma Educação do Campo pensada como políticas públicas tem um caráter diferenciado, retirando o foco do educador isolado, das relações culturais do campo. A escola se abre para a relação com a sociedade local, democratizando o coletivo do campo. Pressupõe uma a equipe pedagógica, docentes, alunos e comunidade sejam atuantes no processo de transição de uma educação pautada no urbano para uma educação que objetiva valorizar os saberes do campo. “A escola tem que ser vista, necessariamente, na perspectiva do trabalho coletivo entre educadores e estudantes, de caráter democrático participativo” (FREITAS, 2010, p. 8).

Ao adentrarmos em meio a essa realidade, reflete-se o papel docente enquanto atuante em um colégio do campo. Nesse papel há fatores extrínsecos que trazem consequências, como a rotatividade de professores, havendo dois contrapontos. Um é o positivo, que traz melhorias por se tratar de uma oxigenação e troca de saberes. Por outro lado, há a ausência de informações sobre a realidade da Educação do Campo, o que torna ainda mais dificultoso o trabalho de engajamento dialógico como um coletivo. É, todavia, imprescindível que o docente busque conhecer a nova realidade em que está inserido. “Como educadores, temos de ter sensibilidade para essa dinâmica social, educativa e cultural, e perguntar-nos que novos sujeitos estão se constituindo, formando” (ARROYO, 2011, p. 70), nesse movimento formativo e dinâmico que é a educação do campo.

Os docentes precisam ter um olhar atento para o social-cultural e refletir sobre o processo educacional construído no espaço formativo escolar. A partir das entrevistas, os docentes conhecem que os valores e a Educação do Campo necessitam ser diferenciados, no entanto não possuem subsídio governamental para promover ações para a formação necessária.

A — “[...] não se pode comparar uma escola de cidade com uma escola de campo, já que a clientela de alunos é distinta e as necessidades de ensino também. [...] Considero a afetividade, a solidariedade pontos cruciais na formação, já que os alunos passam mais tempo no Colégio do que com suas famílias”.

B — “Às vezes bate os horários para a utilização da quadra, e aí os professores têm que dar aquele jeitinho brasileiro, mas o espaço aqui, perto de muitas escolas, por ser interior, por ser do campo, o espaço da escola é muito bom”.

Identificamos que há, sim, um entendimento de que a educação precisa ser pensada para o campo, no entanto os docentes se adaptam para lecionar conforme o que o Colégio já possui. Esse primeiro ponto de discussão é uma consequência da negligência e do descaso com a Educação do Campo, pois a formação inicial e continuada dos professores não foi e não está sendo desenvolvida pelo sistema educacional do Estado, deixando seus profissionais desenvolvam o processo de ensino-aprendizagem a partir do que sabem e conseguem fazer.

Colégio Estadual para Colégio Estadual do Campo

Para a construção de uma instituição escolar há todo um processo de implantação em que se refletem fatores como: a clientela que será atendida, contexto dos sujeitos que farão parte da escola, docentes que ali atuarão, o espaço físico, além de outros fatores. O segundo ponto de reflexão aborda a troca de nomenclatura de Colégio Estadual de Flor da Serra para Colégio Estadual do Campo de Flor da Serra. A partir das falas dos entrevistados, é possível se perceber que houve várias mudanças desde a fundação do Colégio até os dias atuais:

A — “[...] foram feitas muitas mudanças porque a escola cresceu e são ofertados vários cursos de contraturno... [...] aumento do número de salas que no início a escola só oferecia o ensino fundamental e após a oferta do ensino médio teve que se construir mais salas para a biblioteca, sala de informática.”

C — “Comecei a trabalhar aqui na escola em 2007... o prédio era diferente, ele era menor, foi arrumado com pintura, aumento de salas, alguns recursos tecnológicos a escola recebeu por parte do governo e outras adquiriu com promoções.”

D — “[...] o prédio passou por várias mudanças a cada novo período que a escola passava, como a oferta do ensino médio e agora com a Educação do Campo”.

A maior parte dos entrevistados atua no Colégio desde a sua implantação. Relataram, no entanto, que a estrutura física passou por várias mudanças. Teve-se que ampliar as salas de aula, passou-se a ter laboratório de informática, mais uma área para a biblioteca. Relatam ainda que aumentou a demanda de alunos, inclusive no contraturno, já que o Colégio disponibiliza projetos como o "Mais Educação" o PIBID – Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (oferecido pelo governo federal através da Universidade Federal da Fronteira Sul, do *Campus Realeza*), o CELEM – Centro de Línguas Estrangeiras Modernas (ofertado pelo governo estadual e assegurado pela Instrução n° 019/2008–SUED/SEED, (ofertado no contra turno), bem como treinos esportivos promovidos pelo Colégio. Também o quadro pedagógico (de professores e demais funcionários) também contou com uma demanda maior de profissionais, totalizando 31 funcionários. Afirmaram também que essas mudanças trouxeram benefícios para a atuação docente, incluindo alguns recursos tecnológicos que o Colégio recebeu por parte do governo e outros que adquiriu com verbas de promoções e da ajuda da comunidade escolar.

Quanto à mudança recente de nomenclatura para Colégio Estadual do Campo de Flor da Serra, a maior parte dos entrevistados relatou que foi uma política do Estado do Paraná, pois, caso não ocorresse, o Colégio seria fechado.

C – “[...] a troca de nomenclatura de Colégio Estadual de Flor da Serra para Colégio Estadual do Campo de Flor da Serra afirmou-se por ser uma política de Estado que ocorreu nos anos de 2011 ou 2012 em que todas as escolas situadas em zona rural foram consideradas Escolas do Campo.”

D – “[...] essa mudança foi colocada como necessário para que o Colégio não fechasse e que atenderiam a um número menor de alunos do que na cidade.”

E – “[...] no entanto entende-se do por que da mudança que foi feita por exigência da SEED para o não fechamento do Colégio”.

A partir das falas é possível verificar que houve a mudança de nomenclatura sem uma preocupação de reflexão por parte das instâncias governamentais, que apenas prestou mera assistência para a implantação desse novo modelo educacional. Ao serem perguntados se, no decorrer desse processo de implantação da Educação do Campo houve diálogo com esclarecimentos para a comunidade escolar, os entrevistados afirmam:

A – “[...] toda mudança que ocorre na escola é passada para a comunidade escolar através de reuniões administrativas, pedagógicas e assembleias...”

B – “[...] quando iniciei a atuação no Colégio a nomenclatura já havia mudado.”

C – “Foi feito reuniões pela equipe pedagógica. Colocavam os pontos positivos de ser Escola do Campo.”

D – “[...] houve esclarecimento aos pais e alunos, professores, no entanto nem todos os docentes participaram devido à rotatividade.”

E – “[...] foi realizada reuniões para o esclarecimento da mudança”.

A partir das falas dos docentes, ficou evidenciado que houve debate e esclarecimentos aos alunos, aos pais e à comunidade em geral sobre que a mudança de nomenclatura aconteceria. Percebe-se que, quando houve a apresentação do motivo dessa troca, há divergência, por parte dos documentos legais, sobre os aportes teóricos trazidos. Evidencia-se a falta de uma formação docente adequada à realidade camponesa. Arroyo (2011) explicita que o foco não pode ser somente na escola. Precisa ser colocado em prática programas que venham ao encontro a formação do jovem do campo, estruturar o currículo, metodologia e formação de professores para a realidade escolar do campo. Portanto, para termos uma Educação do Campo, necessita-se de diversos fatores e um deles seria olhar e compreender todo o movimento, o processo, acompanhando o aluno nesse desenvolvimento.

Escola do campo e a formulação e reformulação de políticas públicas

As políticas públicas da educação do campo se fundamentam das práticas coletivas dos movimentos sociais do campo e pela expansão dos direitos humanos, buscando transformar as condições de vida da população do campo. Focaliza a luta pela garantia do espaço público e das práticas coletivas dos sujeitos do campo, problematizadas no contexto das escolas do campo.

A partir da realidade relatada o único ponto referencial documental que os entrevistados trouxeram em suas falas foi à construção do PPP (Projeto Político Pedagógico), que a partir das falas dos docentes, encontra-se atualizado, e é sempre consultado para o planejamento do trimestre, para a elaboração dos planos de aula.

A – “[...] o PPP é um instrumento de trabalho e é consultado regularmente e sempre passível de mudança de acordo com as alterações que o Colégio passa. O documento necessita estar sempre atualizado.”

B – “Devido ao curto período de atuação na escola ainda não me inteirei de maneira aprofundada sobre, mas sempre quando tenho dúvidas procuro a equipe pedagógica para o esclarecimento”.

C – “[...] uso frequentemente o PPP e também conto com o apoio da equipe pedagógica para esclarecimentos. [...] procuramos chegar o mais próximo possível da realidade de uma Escola de educação do Campo, no entanto estamos aquém do trabalho pedagógico da Educação do Campo se comparado às leis”.

E – “O PPP é um documento que todos os professores se reúnem para construir e utilizamos também para a elaboração das aulas”.

Dois pontos fundamentais são apresentados nas entrevistas. Um sobre a legislação e o outro sobre a realidade escolar encontrada. Qualifico como extremos porque a escola, antes de ser Colégio do Campo, já havia sido consolidada com uma educação pautada no urbano. Então, com a implantação de uma Educação do Campo dever-se-ia ter a incorporação novas políticas públicas advindas da Educação do Campo.

Também a realidade é de uma instituição que não é amparada somente na formação docente, mas também no espaço físico. Assim, cabe mencionar que o amparo econômico que se tem por parte do governo federal não é suficiente, salientando aqui que, como já foi citado, o Decreto nº 7.352/2010 remete a Educação do Campo à instância federal, apenas auxiliada pelo Estado e pelo município. A partir das falas dos entrevistados é possível perceber que não ocorre esse amparo econômico pelas instâncias citadas no decreto.

A – “[...] houve amparo econômico para a escola por conta da troca de nomenclatura não por parte do Governo do Estado, mas em nível de Governo Federal. [...] as salas que estão sendo construídas atualmente são em nível de município, pois o prédio pertence ao município e por essa razão o Governo do Estado não destina verbas para ampliação”.

C – “Houve verbas destinadas à Educação do Campo pelo Governo Federal, mas não é suficiente por isso o Colégio faz promoções abertas á comunidade como festas juninas”.

D – “[...] não fui informada de nenhuma verba destinada para a Educação do Campo”.

Observou-se que o espaço escolar, quanto à sua estrutura física, é mais um fator que não é auxiliado enquanto território educacional. A partir da práxis na construção por políticas públicas educacionais para o campo, possibilita-se a valorização do sujeito, bem como o campo em suas especificidades socioculturais. A formulação dessas políticas públicas visa combater as desigualdades educacionais sócio-históricas. Sendo assim, as ações dessas políticas promovem para o sujeito do campo a democratização do acesso a uma educação pensada a partir de sua realidade.

Entende-se também por Educação do Campo é um direito de todos e perpassam diferentes territórios. Suas práticas sociais englobam a diversidade do campo. Para assegurar uma (re)construção das condições de vida e do trabalho pautada em uma educação destinada aos povos do campo se fazem necessárias articulações sociais tanto em nível nacional, como estadual e local, para que a construção de políticas públicas tenha êxito.

De acordo com a prática educacional encontrada no espaço investigado, faz-se entender que necessita de sujeitos mais engajados, que lutem, mobilizando-se de forma que a escola se volte para os sujeitos sociais reais. A partir do coletivo, a compreensão de política pública está ligada pela participação dos povos do campo na luta pelos direitos de espaço, de formação, de auxílio econômico. O espaço escolar precisa problematizar a prática enquanto coletiva dos sujeitos do campo nas propostas para uma Educação do Campo local.

A constituição das políticas públicas é conquista educacional dos povos do campo, no entanto precisam ocorrer diálogos e mobilizações para que os órgãos governamentais observem os movimentos sociais e tenham percepção para ampará-los.

A realidade do Colégio investigado está marcada pela falta de recursos físicos, pela falta de materiais pedagógicos e pela precariedade na formação de professores. As políticas educacionais avançam à medida que se verificam movimentos sociais locais com os sujeitos do campo à frente.

Identificamos que a escola investigada, ganha maior centralidade enquanto espaço físico e não como uma perspectiva de construção de políticas públicas para a educação do campo. Evidente que para a concretização desse espaço de políticas públicas, se faz necessário que os profissionais obtenham formação continuada para

a escola do campo, um conhecimento direcionado sobre a legislação, na construção de uma escola que desenvolve uma prática coletiva, onde a escola do campo seja a referência na transformação no/do campo.

Considerações Finais

A pesquisa realizada nos fez compreender sobre a construção das políticas públicas educacionais do campo no Colégio Estadual do Campo de Flor da Serra, como possibilitou reviver minha identidade, a escola em que estudei. Potencializou minha formação e, principalmente, nos fez compreender como ainda se faz necessário melhorar essa educação, pois ela tem uma identidade cultural e educacional específica que precisa permanecer viva, pois nos ensinou e nos ensina muito ainda.

Os aportes teóricos, bem como as entrevistas realizadas com os docentes, todas essas análises nos levam à conclusão de que há propostas de políticas públicas para uma Educação do Campo em nível de Brasil. São propostas organizadas primeiramente pelos movimentos sociais, no intuito de garantir uma educação de qualidade que valorize o povo camponês. Ocorre, no entanto, que a realidade encontrada, no que se refere à construção de políticas públicas educacionais do campo em nível local, é uma escola situada no campo, mas com viés educacional já consolidado como escola urbana.

Os tópicos analisados ao decorrer deste artigo mostram que a falta de uma formação docente adequada à nova realidade escolar, a troca de nomenclatura por motivo de manter ativa a escola (ação governamental do Estado do Paraná), a escola vista como um espaço físico e não de políticas educacionais, o fato de a maior parte dos entrevistados desconhecerem a legislação da Educação do Campo, a negligência por parte do governo, que não oferece amparo à instituição e seus profissionais, uma escola que se adapta em meio a esse cenário, é a Educação do Campo identificada por meio da pesquisa.

Necessita-se compreender o campo como um *locus* de cultura própria, cultura essa elaborada pelos sujeitos que nele vivem. Trata-se de sujeitos históricos constituídos por meio da luta, da luta de classes, e que, por isso, têm direito de acesso a uma educação com qualidade e a partir da realidade camponesa. Destaca-se aqui a importância de projetos educativos que sejam construídos dentro das

escolas e em meio a essa cultura, pertinentes à essência do sujeito do campo, em que se repense uma educação enquanto mecanismo de valorização, de persistência e de reconhecimento para população do campo.

Para tanto, torna-se substancial a participação ativa visando a construção de políticas públicas que tenham por objetivo a Educação do Campo na medida em que o coletivo inicia o processo de repensar a educação local, superando a educação urbanizada preestabelecida.

A Escola do Campo não deve ser tratada com descaso, mas, sim, deve ser vista como um lugar de produção, de aprendizado mútuo, de saberes que necessitam ser valorizados pelo povo camponês e pelo governo. Isso se faz a partir da desconstrução do estereótipo antigo de que o sujeito do campo representa atraso de civilização. Para essa desconstrução, precisa-se estar aberto a diálogo com a comunidade escolar, bem como precisa fomentar cursos de formação de professores, assim resgatando a Educação do Campo que a legislação nos evidencia.

Partindo desse pressuposto, pensar em uma proposta de Educação do Campo implica pensá-la enquanto política pública, considerando uma conjuntura de formação profissional, prática pedagógica correlacionada aos ideais da população camponesa, sujeitos que precisam posicionar-se na linha de frente a essa luta para a (re)construção de uma história educacional.

A Educação do Campo não pode ficar omissa e precisa ser incrementada a proposta de engajamento por parte da sociedade camponesa, da escola, e uma possível parceria da instituição UFFS (Universidade Federal da Fronteira Sul) entre os *campi* Realeza e Laranjeiras, advinda também de movimentos sociais, em auxílio ao Colégio Estadual do Campo de Flor da Serra, na formação dos professores, articulando um projeto com vistas ao desenvolvimento de políticas públicas locais para a valorização e (re)construção da educação reflexionada pelo e para o campo.

Referências

ALVES, Gilberto Luiz. (Org.) **Educação no campo**: recortes no tempo e no espaço. Campinas, SP: Autores Associados, 2009.

ARROYO, Miguel Gonzalez; FERNANDES, Bernardo Mançano. **A Educação Básica e o movimento social do campo**. Brasília, DF. 1999. Disponível em: <http://

www.gepec.ufscar.br/textos-1/textos-educacao-do-campo/por-uma-educacao-basica-do-campo-a-educacao-basica-e-o-movimento-social-do-campo-vol.-ii/view>. Acesso em: 2 set. 2015.

ARROYO, Miguel Gonzalez. **Outros Sujeitos, Outras Pedagogias**. 2 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

ARROYO, Miguel Gonzalez; CALDART, Roseli Salete; MOLINA, Mônica Castagna. **Por uma Educação do Campo**. 4. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

BENJAMIN, César; CALDART, Roseli Salete. **Projeto popular e escolas do campo**. Brasília, DF: Articulação Nacional por uma Educação Básica do Campo, 2000. (Coleção: Por uma educação básica do campo, n.3). Disponível em: <file:///C:/Users/User/Downloads/projeto%20popular%20e%20educacao%20do%20campo.pdf> Acesso em: 2 set. 2015

BRASIL. Presidência da República. **Decreto nº 7.352, de 4 de novembro de 2010**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7352.htm>. Acesso em: 2 set. 2015.

CALDART, Roseli Salete. **Pedagogia do Movimento Sem Terra**. São Paulo: Expressão Popular, 2004.

FOERSTE, Erineu; SCHUTZ – FOERSTE, Gerda Margit; DUARTE, Laura Maria Schneider (Org.) Projeto Político-pedagógico da educação do campo: 1º Encontro do Pronera da região Sudeste. Vitória, ES: Programa de PÓS-Graduação em Educação da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), 2008. (Coleção Por uma educação do campo, n. 6).

FREITAS, Luiz Carlos de. A escola única do trabalho: explorando os caminhos de sua construção. 2010, Produzido em 30/06/2010 para publicação nos **Cadernos do ITERRA**, nº 15, set. 2010

PARANÁ. **Diretrizes Curriculares da Educação do Campo**. Curitiba, 2006. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/themes/wp-sim-ple/CURRICULOS/Parana_Diretrizes_Curriculares_da_Educacao_do_Campo.pdf>. Acesso em: 15 jul. 2015.

MOLINA, M.C. (Org) **Educação do campo e pesquisa**: questões para reflexão. BRASÍLIA, DF: Ministério do Desenvolvimento Agrário, 2006.

PIRES, Ângela Monteiro. **Educação do Campo como direito humano**. São Paulo: Cortez, 2012.

KOLLING, Edgar Jorge; CERIOLI, Paulo Ricardo; CALDART, Roseli Salete (Orgs.). **Articulação nacional por uma Educação do Campo**. Brasília: DF: 2002. Disponível em: <<http://www.gepec.ufscar.br/textos-1/textos-educacao-do-campo/por->

uma-educacao-do-campo-educacao-do-campo-identidade-e-politicas-publicas-vol.-iv/view>. Acesso em: 15 jul. 2015.