Revista Brasileira de Educação em Geografia
www.revistaedugeo.com.br
ISSN 2236-3904

AS POLÍTICAS PÚBLICAS E A EDUCAÇÃO DO CAMPO: um estudo de caso do Projeto Político-Pedagógico – PPP da Escola Itinerante Zumbi dos Palmares (Oeste paranaense 1996-2012)

Edimar Rodrigo Rossetto
edimarrossetto@hotmail.com

Doutorando do Programa de Pós-graduação em Geografia (PPGGEO) da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). Professor da Educação Básica da Prefeitura de Xaxim/SC. Rua André Lunardi, nº 1205, apto 304. Edifício Maroni. Centro. Xaxim/SC. CEP 89825-000

Marli Terezinha Szumilo Schlosser
marlisch20@hotmail.com

Doutora em Geografia, professora do curso de Geografia da UNIOESTE - Campus de Marechal Cândido Rondon. Integrante do Laboratório de Ensino de Geografia (LEG). Rua 31 de março, nº 1627. Marechal Cândido Rondon/PR. CEP 85960-000

RESUMO

Neste trabalho pretende-se pontuar argumentos que condicionaram o direcionamento das políticas públicas educacionais a partir do ano de 1996, após criação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional LDB Nº 9394/96. Para tanto, busca-se relacionar estas políticas públicas com a análise do Projeto Político Pedagógico (PPP) da Escola Itinerante Zumbi dos Palmares, localizada no Acampamento 1º de Agosto, pertencente ao Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem-Terra (MST), no município de Cascavel, Extremo Oeste paranaense. A proposta pedagógica da instituição educacional esta enraizada, na teoria e na prática, no segmento da proposta de Educação do Campo. Nesse sentido, além da análise do principal documento da escola, cabe refletir acerca da realidade de vida a que o conjunto de sujeitos da escola se encontra submetido. A metodologia empregada para a realização da pesquisa consistiu-se por meio de análise bibliográfica, de trabalhos de campo com realização de registro fotográfico e de entrevistas com lideranças da escola e do movimento social em questão, entrevistas que se tornaram importantes para justificar a pesquisa. O recorte temporal abrange o período de 1996-2012.

PALAVRAS-CHAVE

Políticas públicas, Escola do campo, Lideranças, Movimentos sociais, Comunidades locais.

PUBLIC POLICY AND FIELD EDUCATION: a case study of Pedagogical Political Project at the Zumbi dos Palmares Itinerant School

ABSTRACT

This work intends to analyze the targeting of educational policies from the year 1996, after it has been implemented the National Education Bases and Guidelines Law. Therefore it seeks to relate the public policies with the Pedagogic Political Project analysis of the Zumbi dos Palmares itinerant school. The rural school is located at a camp belonging to the Landless Rural Workers – social movement known in Brazil by the acronym "MST" – in the Cascavel city, West of Paraná State/Brazil. The pedagogical approach of the educational institution is rooted in theory and in practice, in the segment of Rural Education proposal. In this sense, in addition to the main document of the school analysis, it is worth reflecting on the life of reality to the school subject set is submitted. The methodology for the research consisted-through literature analysis, field studies in conducting photographic records and interviews with school leaders and social movement in question, which became important to justify the search. The study proposed covered the period 1996 to 2012.

KEYWORDS

Public policies, Field school, Leaders, Social movements, Local communities.

Introdução

Este trabalho é fruto da análise das relações sociais existentes no espaço agrário do Oeste do Paraná, compreendendo o campo da ciência geográfica como área de estudo principal. Assim, portanto, cabe discutir como objetivo principal a efetivação das políticas públicas de âmbito federal no segmento da questão legislativa-educacional brasileira, políticas as quais fundamentam a construção do Projeto Político Pedagógico – PPP da Escola Itinerante Zumbi dos Palmares, localizada no município de Cascavel/PR, Oeste paranaense. Vale ratificar também se a efetivação dos direitos garantidos em lei se cumprem no cotidiano escolar. Para uma escola oriunda dos movimentos sociais, neste caso, do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra – MST, o objetivo é construir sujeitos políticos que lutem por seus direitos, sendo que um deles é quanto a sua permanência no campo.

Assim, a pesquisa desenvolvida na Escola Itinerante Zumbi dos Palmares justifica-se por pontuar o direcionamento da implantação de políticas públicas baseada na legitimidade do direito à manutenção do saber local, ou seja, ações que compreendam a vivência e a organicidade dos povos do campo, características da própria cultura e modo

de vida das famílias. Isso porque, nas escolas do campo, as decisões tomadas devem compor a participação das comunidades locais, devido a sua proposta pedagógica visar o caráter integrador em relação à diversidade cultural, étnica e social para com a classe trabalhadora do campo, valorizando suas identidades.

Nesse sentido, para que um PPP de determinada escola esteja estruturado a partir de bases teóricas previstas a partir da proposta de Educação do Campo, é necessário tanto à participação das comunidades locais, quanto à operacionalização/efetivação das legislações existentes, sejam elas, em escalas federais, estaduais ou municipais. O direito à educação no Brasil é definido por meio de políticas públicas, que regularizam e programam ações educativas.

Este estudo agrega resultados do Projeto de Iniciação Científica Voluntária (PICV), intitulado: Lideranças Camponesas em Escolas do Campo: Problemática do Movimento Social Sem-Terra e Análise Documental das Escolas do Campo do Município de Cascavel – PR, desenvolvido no período de 02 de janeiro a 30 de novembro de 2012, no curso de Licenciatura em Geografia da Universidade Estadual do Oeste do Paraná - UNIOESTE, com participação de alunos e professores. A partir deste origina-se o Trabalho de Conclusão de Curso (TCC)[1] e, o consequente Projeto de Mestrado[2]. O trabalho, portanto, enquadra-se na Linha de Ensino de Geografia, através do Grupo de pesquisa em Ensino e Práticas de Geografia (ENGEO), fazendo parte do Laboratório de Ensino de Geografia (LEG), da Unioeste, Campus Marechal Cândido Rondon.

O método da pesquisa enquadra-se na teoria da dialética marxista, teoria que analisa o processo marginalizatório da entrada do capital no campo a partir de políticas publicas educacionais, com objetivo de homogeneizar um ensino propriamente urbano nos espaços rurais, a fim de destituir qualquer resistência de sujeitos que prezem pela manutenção das tradições e das crenças dos povos locais. Fica claro que esse olhar capitalista fere os interesses das comunidades do campo e dos movimentos sociais que buscam uma educação que atenda as necessidades dos sujeitos que ali vivem e fazem desse espaço um lugar de vida, reafirmando interesses que vão na contramão do modelo de produção capitalista. Importante é enfatizar a aplicabilidade das políticas públicas analisadas, onde o direito a uma educação de qualidade no campo é garantido em lei,

---

[1] **Trabalho de Conclusão de Curso – TCC:** O papel das lideranças camponesas nas escolas do campo: Um estudo de caso da Escola Itinerante Zumbi dos Palmares e do Colégio Estadual do Campo Santa Luzia**,** apresentado como requisito final de avaliação da disciplina de Monografia em Geografia, do Curso de Geografia da Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE, 2012.

[2] **Projeto de Mestrado:** O papel das lideranças camponesas em Escolas do Campo do Movimento dos Atingidos por Barragem – MAB no oeste paranaense (1990-2012), apresentado como requisito inicial do Programa de Pós-Graduação em Geografia, nível de Mestrado da Unioeste/Campus de Francisco Beltrão, 2012.

devendo a escola do campo ser referência. É preciso buscar uma formação específica para os sujeitos que dela fazem parte, integrando o campo ao conjunto da organicidade espacial em que a sociedade está engajada.

A metodologia empregada na construção desta pesquisa caracteriza-se primeiramente a partir de garimpagem bibliográfica, para juntar fontes e compor o referencial teórico, que se realizou por meio de obras, teses, dissertações e monografias referentes ao tema trabalhado. A análise do PPP da instituição em questão também teve sua contribuição, principalmente no recorte para a construção desta análise. A pesquisa de campo realizou-se na Escola Itinerante Zumbi dos Palmares e caracteriza-se como qualitativa, tendo como foco de análise a coleta de dados em campo por meio de entrevistas estruturadas, que seguiram roteiro de questões previamente estabelecido pelo autor. As entrevistas, que representam a expressão viva dos fatos analisados, foram realizadas no período da manhã e da tarde, com lideranças da escola, as quais, em suas atividades cotidianas, ministram a disciplina de Geografia na instituição e, líderes comunitários, com forte vínculo na luta do movimento social que se insere naquele espaço. Ficou a critério do respondente aceitar contribuir ou não com a pesquisa. O registro fotográfico também se fez importante, pois retratou o espaço escolar, as condições de trabalho dos professores, além de contribuir com as discussões realizadas.

A Escola do Campo e as Políticas Públicas

Com a criação da LDB (Lei Federal nº 9394/1996) no Brasil, o sistema educacional passa a ser regido por esta legislação, expressando a conquista referente aos avanços relacionados quanto à criação de direitos para a população brasileira. Uma das problemáticas iniciais percebidas foi quanto ao entendimento desta legislação em questão por parte da comunidade escolar (alunos, pais, professores, funcionários), etc.

Para tentar integrar os sujeitos da educação, seja da escola, da comunidade, com os núcleos regionais, e assim sucessivamente com demais instâncias, a partir de diálogos de propostas e experiências curriculares com projetos educativos, o Ministério da Educação (MEC) decide fortalecer esta relação ao criar novo conjunto de medidas e encaminhamentos curriculares. Este conjunto de ações caracteriza-se Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), no ano de 1998. A função desta política pública era garantir maior aproximação dos documentos norteadores em geral, com a realidade das

instituições escolares, servindo de base para o direcionamento curricular e metodológico do Ensino Fundamental e Médio em sua totalidade.

Porém, para Sposito (1999, p. 22), os PCNs são aplicados na educação brasileira com a finalidade de suprir as demandas quantitativas que o Banco Mundial e Fundo Monetário Internacional (FMI) exigiam em relação ao sistema educacional do país. Têm apenas caráter político, sendo desvinculado dos objetivos educacionais, que são de servir de apoio na consolidação de projetos que atendam à comunidade escolar.

Nesse sentido, pode-se dizer que os PCNs foram formulados a partir de sujeitos que desconhecem a realidade das escolas brasileiras, pois são baseados em modelos de educação extremamente corporativos e técnicos, pautados sob o foco da produção capitalista, o qual direciona os olhares para a formação de pessoas a ocuparem os postos de trabalho em empresas. Devido a essa imposição, variados testes e projetos educacionais no Brasil são criados, por exemplo: Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), Programa Universidade para Todos (PROUNI), etc.

Na fala de Kaercher (1997, p. 31), sobre os PCNs, observa-se que "em seu suposto caráter universal, nacional, comum, unitário, o documento reflete, na verdade, uma visão particular, restrita e limitada. Trata-se de um documento monológico, elaborado sob condições monológicas de conversação".

O que chama atenção é o contexto monológico citado pelo autor, o qual é evitado nesta escola, pois em cada localidade existem diferenciações de formas, conteúdos, particularidades sociais, entre outras. Devido a isso, considera-se que os PCNs não fazem a ponte com as várias potencialidades existentes em cada localidade. Nesse sentido, a relação da instância educacional federal, neste caso, não expressa diálogo com a escola do campo em questão.

Para a proposta de educação diferenciada para o campo, o caráter monológico adotado em legislações é prejudicial às instituições escolares, não valorizando potencialidades culturais, curriculares de cada localidade. Deste modo, os PCNs expressam um planejamento educacional adquirido sem levar em conta a heterogeneização de saberes, as metodologias adotadas em locais distintos, para comunidades diversas com culturas particulares.

Segundo Freitas (2012), pode-se afirmar que os PCNs expressam uma visão de mundo generalizado, fazendo com que a escola já nasça excludente, ficando à mercê do sistema, sendo que a matriz da sala de aula seja baseada no conhecimento técnico. É importante lembrar que a exclusão mencionada é consequência das políticas norteadoras que definem os passos que a escola deve seguir. Construir uma nova escola sob novas

funções sociais (forma, cultura, vivência) é a matriz exigente para se pensar. As escolas não são empresas, portanto, não necessitam de parâmetros oriundos do capital para dirigi-las.

Considera-se que a visão de governabilidade do Estado, nesse caso, por mais que fosse bem implantada, será excludente devido à diversidade cultural e social existente no território brasileiro. Por esse motivo, é indispensável a implantação de documentos que extingam essa problemática, devendo diversificar as análises de cada lugar, enfatizando suas especificidades, conforme o contexto de cada população residente.

Na busca por propostas de educação a partir do panorama apresentado pelos PCNs, cria-se novo reordenamento de âmbito estadual para cada disciplina, as chamadas Diretrizes Curriculares Estaduais (DCEs). Esse documento intensifica a necessidade de discussões contínuas sobre o papel do ensino básico no projeto de sociedade a que se quer chegar. Segundo essa diretriz, observa-se que a mesma propõe reorientação na política curricular com o objetivo de igualar as oportunidades aos indivíduos, sejam eles do campo ou da cidade.

Pode-se observar que as DCEs foram fruto de discussões em que a Federação se desresponsabiliza de sua função educacional, passando-a aos estados. Estes, novamente, constroem uma estrutura curricular que é implantada apenas no papel, sendo também regida e moldada pelas várias instâncias da classe que monopoliza as ações, tanto públicas quanto privadas. Novamente o sistema se "fecha", devido a essa barreira imposta pelos agentes influentes, nesse caso empresas, priorizando, na maioria das vezes, seus interesses.

Fundamentada nos princípios de formação do cidadão, com vistas à realidade social e política de seu tempo, esse conjunto de ideais curriculares que as DCEs trazem, manifestam a visão idealizadora da realidade a partir de uma proximidade, agora regional, mas priorizando apenas as escolas urbanas, negligenciando os espaços de aprendizado do campo.

Nesse sentido, observa-se que o documento enfatiza a proposta da interdisciplinaridade. Segundo Fazenda (2000, p. 42), a interdisciplinaridade é vista como nova forma de pensar, nova concepção de escola, ou seja, nova passagem da forma disciplinar para a interdisciplinar, acontecendo sincronicamente em diferentes partes do mundo e, em diferentes especializações. A proposta de interdisciplinaridade à qual se refere, pode estar articulada à noção de troca de experiência entre áreas do conhecimento nas escolas, ou seja, nas relações de trabalho conjunto entre as diversas

disciplinas, buscando um aprendizado entrelaçado de informações, oriundo de diversos campos da ciência.

Ao mesmo tempo em que se traz a ideia, ela se fragmenta através dos conteúdos, dividindo o documento em disciplinas, desmantelando assim, a proposta interdisciplinar. Como já exposto, as diretrizes em questão, mesmo estando desfragmentada dos ideais dos PCNs e, trazendo maior interesse das comunidades, continuam à mercê do poder público, que, sob raízes da política neoliberal de desresponsabilização, vê a educação como gasto, devendo ser regida pelo mercado, atingindo assim, o ápice da mercantilização da educação. Isso se reflete atualmente nos valores salariais recebidos pelos profissionais, condições de trabalho do funcionalismo educacional e infraestrutura das instituições precárias, entre outras.

Várias das tentativas de mudança através desse "novo produto", tido como base para as escolas, confeccionado por cada Estado, a fim de suprir as diferenças regionais existentes, tornam-se excludentes ao passo que não elencam os espaços do campo, ou seja, sua integração à nova organicidade de diferenciação do campo em relação à cidade.

Assim, os movimentos sociais, marginalizados pelo "complô" organizativo do capital que emana o poder através do Estado, redirecionam suas lutas para a Educação do Campo, organizando-se coletivamente a partir dos interesses das comunidades locais. Encabeçados pelo MST, um conjunto de movimentos sociais reafirmam a luta pela Educação do Campo. Esta nova proposta educacional efervescente visa um projeto diferenciado para o campo brasileiro, priorizando as práticas e os saberes dos sujeitos do campo, como também conhecimentos a serem inseridos em escolas localizadas no espaço rural. Nesse bojo de discussões surge, no ano de 2001, o documento das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo (Parecer nº 36/2001—CNE), que legitima, com regulamentação federal, a Educação do Campo no país. Nesse aspecto, um dos objetivos desta política pública educacional é dispor de professores efetivamente qualificados, aptos a ministrarem aulas no campo com conhecimento da diversidade local, além de se utilizarem e construírem conhecimentos a partir das relações de vida locais, para que vivam a realidade de seus educandos no dia a dia, resgatando, assim, a identidade cultural dessas comunidades.

Segundo Caldart (2004, p. 110), pode-se observar que "[...] somente as escolas construídas política e pedagogicamente pelos sujeitos do campo, conseguem ter o jeito

do campo e incorporar neste jeito as formas de organização e de trabalho dos povos do campo".

Como a Escola Itinerante Zumbi dos Palmares é recente na nova localidade, suas propostas pedagógicas estão em fase de construção, sendo discutidas por seus líderes e comunidade, na busca por reafirmar a especificidade do campo na construção de um saber pedagógico essencial para a vida no campo.

Nesse sentido, o PPP, por ser o documento local com maior valor para a escola, tem a responsabilidade de orientar a "caminhada" das atividades pedagógicas da instituição educacional, seja em relação a sua infraestrutura, viés político, seja nas atividades realizadas dentro e fora do espaço escolar, etc.

A Proposta de Educação do Campo e o PPP da Escola Itinerante Zumbi dos Palmares

Neste segmento, objetiva-se discutir as ações educativas do cotidiano da Escola Itinerante Zumbi dos Palmares, relacionando-as com questões elencadas no PPP. Assim, segundo o PPP da instituição, observa-se que, ao menos na teoria, a proposta de Educação do Campo é elencada no documento.

> Campo, nesta concepção, é entendido como lugar de vida onde as pessoas produzem conhecimento na sua relação de existência e sobrevivência. Há uma produção cultural no campo que deve se fazer presente na escola. Os conhecimentos desses povos precisam ser levados em consideração, pois, são o ponto de partida das práticas pedagógicas na Escola do Campo. Sendo assim, esta compreensão de campo vai além de uma definição geográfica, configurando-se como um conceito político que considera as especificidades dos sujeitos e não apenas sua localização espacial e geográfica (VEIGA, 2003, p. 76 apud ESCOLA, 2009, p. 8).

Pode-se observar que o documento insere o conhecimento do campo, ou seja, os saberes da terra, como ponto fundante na implementação da proposta de Educação do Campo, o que vai além da espacialização geográfica. Essa proposta para os movimentos sociais é também vista como um conceito político de luta.

Cabe fazer ressalvas quanto à importância dos conhecimentos trazidos de casa pelos educandos, pois os conteúdos promovem um aprendizado mútuo, do ponto de vista do diálogo entre educandos e professores. Isso porque, a título de exemplo, cada família tem um método de trabalhar a terra, de cuidar da casa, fazer lazer, etc. É crucial para a escola priorizar a troca de saberes advindos dessas dimensões simbólicas, reafirmando cada vez mais a especificidade do local em que vivem.

É importante que o professor de escola do campo saiba que a Educação do Campo não é uma proposta educacional que se diferencia da educação urbana apenas por sua localização geográfica, mas que represente um conceito político e específico de formas de organização de vida no campo, ou seja, que vise à manutenção dos saberes, da cultura e da identidade dos povos do campo, como também conteúdos escolares.

Para Veiga (apud ESCOLA, 2009), a escola do campo deve priorizar as ações educativas locais, como por exemplo, as experiências com o manejo da terra, o artesanato, as culinárias locais, o bordado, etc., para não cair na contradição da afirmação de que escolas do campo são apenas aquelas que estão localizadas no campo. Observa-se a visão coletiva de trabalho no campo, ligada à história, às causas sociais e humanas, reafirmando a vontade dos povos do campo na manutenção de suas tradições e crenças, priorizando a identidade das comunidades camponesas.

Entende-se que a instituição educacional é formadora de opinião, portanto, no caso da escola do campo, é importante analisar a força que a escola possui na luta dos movimentos sociais, pois representa o laboratório de conhecimentos das comunidades do campo, na formação de indivíduos que priorizam os ideais do campo e do movimento. Para justificar essas afirmações, observa-se que,

> [...] essa questão de relacionar o campo com a educação já faz parte dos itens do Projeto Político Pedagógico. O trabalho coletivo também! Então assim, a gente sempre tá estudando o PPP da escola, justamente pra tá tentando colocar em prática, em sala de aula, tanto que no início das aulas a gente fez uma leitura do projeto, junto com os professores que entraram esse ano, pra estar esclarecendo algumas dúvidas, e pra tá formando o planejamento também, por que ele é feito no coletivo dos educadores no caso, aí depois desse projeto, ele é lido junto com os alunos, porque os alunos que participam da escola itinerante têm que estar seguindo regras que envolvam a escola, então se valoriza principalmente o trabalho coletivo e a importância do trabalho no campo, junto com a questão do ensino (ROSSETTO, 2012b).

Nesse fragmento de entrevista fica clara a importância que a liderança entrevistada dá para o PPP da escola. Parte do amparo teórico que os professores possuem vêm da leitura do PPP na instituição. Nesse sentido, é importante que o documento esteja em movimento, sofrendo reformulações que busquem aglutinar cada vez mais os interesses das comunidades do campo a que a escola pertence. A importância em ter um PPP diferenciado para escolas do campo representa passo importante para o engajamento inicial da instituição escolar com a proposta de Educação do Campo.

Para reafirmar a importância da escola do campo, cabe ressaltar que,

> [...] a consolidação da educação básica é direito de todos. É necessário, portanto, além de garantir as condições de acesso e permanência das crianças, jovens e adultos, construir um projeto político-pedagógico de educação básica comprometido com as múltiplas necessidades sociais e culturais da população (ESCOLA, 2009, p. 8).

Assim, o objetivo das lideranças da Escola Itinerante Zumbi dos Palmares funde-se na discussão em torno de um PPP diferenciado. Para a instituição trata-se de fortalecer a lógica de organização camponesa, suas práticas pedagógicas e a luta por maiores incentivos educacionais às comunidades afastadas dos centros urbanos. Esse documento pode incentivar as demais instituições que possuem dificuldade na elaboração de seus PPPs, intensificando a luta por Educação do Campo por parte dos movimentos sociais.

Na prática, porém, a partir do trabalho empírico desenvolvido na escola em questão, podem ser constatadas dificuldades enfrentadas pela escola no funcionamento de suas atividades. Dentre elas, encontra-se a necessidade de reformas de espaços da instituição educacional, como, por exemplo, salas de aula, saguão, banheiros, etc. Essas reformas são essenciais e urgentes para a continuidade das atividades nessa instituição. As lideranças locais trabalham por soluções de alguns problemas mencionados, porém, na maioria das vezes recorre à comunidade, que toma medidas paliativas, principalmente quanto à disponibilidade de água na instituição.

Quanto às condições de trabalho dos agentes educacionais e professores, são também desfavoráveis, além da falta de água, luz, materiais didáticos, chão de terra, etc. (Figura 1).



Figura 1: Refeitório da Escola Itinerante Zumbi dos Palmares.
Fonte**:** ROSSETTO, E. R. Org. por ROSSETTO, E. R. Data: 1º mar. 2012.

Por meio da Figura 1 pode-se ter noção da infraestrutura da instituição de ensino. As salas de aula são cobertas por telhas de amianto e as divisórias, de "madeira de compensado". O chão dos ambientes da escola é de "terra". Cabe observar que esse método de construção citado pode estar ligado à itinerância da escola, por migrar para onde os acampados migram.

A Escola Itinerante Zumbi dos Palmares está ligada à sua Escola-base, a Escola Iraci Salete Strozak, localizada no Núcleo Regional da Educação de Laranjeiras do Sul, pertencente ao município de Rio Bonito do Iguaçu (região Centro-Sul). Assim, pode-se observar, segundo Rossetto (2012b), que,

> [...] o PPP é criado nessa escola matriz sendo enviado para as filiais, as escolas itinerantes que fazem parte do movimento. A partir daí, cada escola vai estar se adaptando conforme a sua realidade, a partir dessa adaptação que a gente vai estar colocando em prática, se não deu certo, aí é que nós vamos estar trabalhando as alterações.

Nesse sentido, cada escola pertencente a esse grupo deve seguir as normativas da escola-base e articular seu PPP conforme os interesses de cada comunidade. Suas necessidades básicas locais são inseridas no documento, diferenciando-a das demais.

Observa-se que, por questões políticas e econômicas do Estado, a rotatividade de professores na escola é intensa. Devido a essa problemática, a contratação de profissionais temporários "quebra" com um planejamento metodológico contínuo que priorize uma formação continuada direcionada aos interesses das comunidades locais e não se tem trabalho integrado e contínuo entre os professores, com objetivo de aproximar os conteúdos do modo de vida das comunidades. Repensar a afirmação, trata-se de metodologias, conteúdos = ruptura? Como colocar de forma acadêmica o dito e em bases pedagógicas, para evitarmos uma escrita ou afirmação rasa. A resposta encontra-se em textos do movimento q/ falam sobre.

A baixa porcentagem de horas destinadas para os docentes nas atividades extraclasse inviabiliza trabalhos, nas mais diversas áreas, visto que maior dedicação extraclasse favoreceria tanto educandos quanto comunidade. A falta de recursos financeiros é outro fator que também prejudica os trabalhos de campo fora do acampamento. Em relação às condições de trabalho a que professores estão submetidos, devido ao fato de lecionarem em várias escolas para fechamento do plano de ensino, seja em instituições urbanas ou do campo, são elementos que precarizam o desempenho profissional. A falta de recursos, como falta de água e de luz, também interfere no

trabalho dos docentes na preparação e realização de suas aulas. Para mensurar esse processo, observa-se, segundo Rossetto (2012b), que,

> [...] ainda não chegou energia elétrica, já foi feito pedido, mas ainda não chegou, [...] nós ainda não temos água encanada, nós utilizamos o livro didático quando tem, porque a gente conseguiu um resto de livros didáticos no Núcleo. Foi feito, foi solicitado alguns livros, porque alguns, a gente percebeu que são de colégios, escolas urbanas, então aqui, no caso, a gente não conseguiu, pegamos os que não eram atualizados, fizemos uma solicitação dos livros novos. Tinha lá no Núcleo, mas primeiro tinha que ser distribuído para as escolas da cidade e depois para as escolas do campo, o que sobra vem pra cá.

Como se observa na figura a seguir:



Figura 2: Sala de aula da Escola Itinerante Zumbi dos Palmares.
Fonte**:** ROSSETTO, E. R. Org. por ROSSETTO, E. R. Data: em 1º mar. 2012.

Estas carências como energia elétrica, água encanada, falta de materiais escolares e livros didáticos, distância, entre outros, são fatores que agravam a caminhada rumo à construção do conhecimento, pois, como dito anteriormente, prejudicam o trabalho do professor.

Para piorar a situação da escola, observa-se, pelos relatos de agentes educacionais, que o Núcleo Regional de Educação de Cascavel NRE–PR privilegia escolas urbanas na distribuição de livros didáticos. Deixa escolas do campo, como, no caso, a Escola Itinerante Zumbi dos Palmares, nos finais das listas de recebimento dos materiais didáticos. Nessa escola, quase 100% das crianças e dos jovens matriculados não têm, sequer, um livro didático.

A partir de entrevistas realizadas com lideranças que atuam na escola e que concederam depoimento. Observa-se que,

> [...] o que eu posso dizer é que a gente utiliza o livro didático quando tem, por que a gente conseguiu um resto de livros didáticos no núcleo. Foi feito, foi solicitado alguns livros por que alguns, a gente percebeu que são de colégios, escolas urbanas, então aqui no caso a gente não conseguiu, pegamos os que não eram atualizados. Fizemos uma solicitação dos livros novos. Tinha lá no núcleo, mas primeiro tinha que ser distribuído para as escolas da cidade e depois para as escolas do campo, o que sobra vem pra cá. A gente não determina. Então assim, dos livros que a gente tem, a gente trabalha [...]. É por que na verdade assim, a gente sabe que o professor não pode ficar no livro didático, mas ele é a base do nosso trabalho né, [...] é bem revoltante, ai o Estado mobiliza, entrega livros, e pra nós nada (ROSSETTO, 2012b).

Para a Profª Cleusa Motta Castilho,

> [...] o governo deveria investir muito mais na escola do campo, não que ele não esteja fazendo alguma coisa, mas, é como eu falei em relação a mais livros, a gente tá correndo atrás de livros, inclusive peguei de outra escola pra trazer pra cá por que a gente aqui trabalha mais com o que tá sobrando lá, dos livros né, ai pra, até mesmo pros alunos ter os seus, inclusive a gente tá buscando, ontem eu trouxe mais três livros também, agora eu to com seis, mas eu tenho três turmas né e cada turma eu levo um livro diferente, e não só livro didático, outras né, por que se for uma bibliografia também não dá pra trabalhar, tem que ter pelo menos três, quatro né, dai a gente tá buscando isso, acho que tinha que ter o caso, uma pessoa que buscasse esses livros pra nós (ROSSETTO, 2012a).

Não basta, porém, as questões de infraestrutura da escola serem precárias, pois as aulas ministradas pelos docentes são prejudicadas pela falta de materiais didáticos. Assim, justifica-se a fala de Arroyo, Caldart e Molina (2004, p. 9), afirmando que "[...] os povos do campo vivem numa condição precária, quanto à questão educacional, devido a possuírem seus direitos usurpados pelo Estado".

Quanto à realização de projetos educacionais nas escolas do campo, essa prática poderia ser ponto primordial na criação de pedagogias do campo. Como a escola vive cotidianamente se movimentando e se consolidando nesse espaço de luta, o Núcleo Regional da Educação não disponibiliza profissionais pedagógicos para orientar ações/atividades a serem realizadas na comunidade. Apesar das saturadas cargas horárias dos professores que ministram aulas nesta escola do campo, eles desenvolvem atividades de trabalho com o solo, plantio de hortas, palestras sobre preservação ambiental, entre outras, principalmente em horários extraclasse, e sem remuneração.

É importante salientar que a escola do campo necessita assegurar a articulação com a família no acompanhamento do educando no processo, fornecendo-lhes informações sistemáticas sobre a frequência, o desenvolvimento e o aproveitamento escolar, cujo objetivo é promover a integração de todos que de uma forma ou de outra

frequentam ou desenvolvem alguma ação no ambiente escolar. Pode-se apontar segundo Rossetto (2012b) que, "[...] os pais se envolvem na medida do possível [...], por que a maioria deles tem um nível de ensino menor, então assim, eles não são tão instruídos, [...] eles têm interesse sim, na medida em que eles conseguem participar, é importante a participação dos pais na escola". O elemento condicionante na construção desta escola do campo é o trabalho coletivo de seus sujeitos, dentre eles, pais, professores, agentes educacionais, ou seja, todos os que, de uma forma ou de outra, contribuem para a caminhada das práticas educativas na instituição. Eles representam a marca do princípio de solidariedade da escola.

Em relação ao que diz o PPP, cabe observar que,

> [...] o ser humano também se educa com as relações, com o diálogo que é mais do que simples troca de palavras. Ele aprende com o exemplo, aprende fazer e aprende a ser olhando como os outros fazem e o jeito como os outros são. Os educandos olham especialmente para os educadores que são sua referência como modo de vida. (ESCOLA, 2009, p. 30).

É de extrema importância priorizar a participação da comunidade do campo nas ações desenvolvidas pela escola. Inseri-los na luta por educação de qualidade no campo torna-se tarefa da escola do campo. A educação, como dito acima, está presente no diálogo e na troca de palavras, portanto, esta prática define a vida em sociedade.

Nesse emaranhado, é importante observar que é através do diálogo que,

> [...] o conhecimento é programado e preparado em termos instrucionais para que o educando aprenda de forma a, por um lado, perceber a existência de outras visões e explicações para as situações e fenômenos problematizados e, por outro, comparar este conhecimento com o seu, podendo escolher o que usar para melhor interpretar aqueles fenômenos e situações. (ESCOLA, 2009, p. 51).

Como exposto, o educando têm acesso ao conhecimento geral de determinada questão, discutida a fim de analisar cada proposta ou linha de pensamento e, a partir delas, formular sua ideia sobre a questão. Nesse sentido, os conteúdos tem a função de orientar a caminhada para a construção do saber, no enfoque dado pelo educando. A interpretação sobre determinado conteúdo varia entre os sujeitos, pois depende do contexto social, econômico, cultural de cada criança, o que influenciará na interpretação/análise dada. Essa prática não aliena o indivíduo a apenas uma ideologia ou um único dizer, mas proporciona caráter de criticidade ao educando, de forma que consiga construir sua própria opinião.

Por fim, os métodos avaliativos subsidiam a discussão anterior, pois se consorciam entre si. Mensurando algumas características do processo avaliativo descritos no PPP da Escola Itinerante Zumbi dos Palmares observa-se que,

> Considerar-se-á como avaliação toda e qualquer produção da atividade/trabalho do educando voltado à demonstração da apropriação/produção do conteúdo, conhecimento trabalhado, realizando tantas quantas se fizerem necessárias durante os semestres. [...] Os critérios de avaliação também devem compor esse trabalho, indica-se: a apreensão do conhecimento, a participação e assiduidade, o interesse e a busca pelo conhecimento, a qualidade na realização dos trabalhos, a problematização e o questionamento, a tomada de decisão e iniciativa, entre outros. Porém sempre os instrumentos e critérios devem ser combinados com os educandos e educadores. (ESCOLA, 2009, p. 53).

Observa-se que o método avaliativo é oriundo da metodologia aplicada em sala de aula pelo docente. Este não normatiza o que, quando e como se irá avaliar um educando. Fica livre ao professor desenvolver este processo da forma que lhe convier, realizando quantas avaliações forem necessárias.

Na realidade, não existe currículo ideal, professor ideal, nem aluno ideal, as relações sociais locais e regionais é que são os elementos condicionantes para um crescimento do ponto de vista educativo, para determinada sociedade. É pelo trabalho que o educando produz conhecimentos e cria habilidades para formar sua própria consciência. O trabalho tem uma potencialidade pedagógica e a escola pode torná-lo educativo, ajudando os sujeitos a perceberem o seu vínculo com as demais dimensões da vida, sendo elas sua cultura, seus valores, suas posições políticas, entre outras. O Estado deve subsidiar financeiramente as escolas do campo, pois suas ações refletem no futuro da geração que está por vir.

Considerações Finais

Em virtude das análises apresentadas, é importante frisar que a vida no campo, ou seja, a produção cultural dos povos é exteriorizada como prática pedagógica e necessita ser estudada. Isso porque a escola do campo se torna elemento principal na construção de sujeitos pensantes, fazendo rebrotar a essência de escola viva, expressando a sua importância para a sociedade.

Criar na escola um lugar propício para o trabalho cooperativo, participativo, harmonioso, desenvolvendo atividades que despertem atitudes e valores, é um dos objetivos a se buscar na caminhada educativa.

Quanto a questão da formulação e implementação de políticas públicas, mesmo com um rol de problemáticas, de certa forma, aproximaram "a passos lentos" o Estado da sociedade, minimizando o processo de marginalização e preconceito, entre escolas urbanas e instituições do campo.

Pode-se constatar também, segundo entrevistas, que à questão da rotatividade de professores na escola, se dá, devido aos baixos salários recebidos, carência de concurso público. Assim, parte dos profissionais se submetem a vastas horas de trabalho, não tendo tempo disponível para a organização/preparação adequada de uma aula.

Outro ponto importante é a formação específica dos professores para ministrarem aulas em escolas do campo. Para os entrevistados, nesta escola, poucos são os profissionais preparados para trabalharem com educandos do campo. Os projetos de formação pedagógica para os educadores são quase que inexistentes. Nesse sentido, se não há diferenças concretas do ensino do campo para o ensino urbano, não há razão para esta escola se dizer escola do campo. O PPP não atua sozinho, é necessária a ação cada vez mais intensa das lideranças desta instituição escolar e da comunidade, a fim de cobrarem dos órgãos públicos responsáveis pela educação, efetivação dos direitos que estas comunidades possuem.

Fontes

ROSSETTO, Edimar Rodrigo. **Entrevista realizada com Cleusa Motta Castilho**. Cascavel, 1º mar. 2012a.

ROSSETTO, Edimar Rodrigo. **Entrevista realizada com Cristiane Fogassa do Prado**. Cascavel, 01 mar. 2012b.

Referências Bibliográficas

ARROYO, Miguel G.; CALDART, Roseli S.; MOLINA, Mônica C. Apresentação. In: ARROYO, Miguel Gonzalez; CALDART, Roseli Salete; MOLINA, Mônica Castagna (Org.). **Por uma educação do campo**. 2.ed. Petrópolis: Vozes, 2004.

CALDART, Roseli Salete. A escola do campo em movimento. In: ARROYO, Miguel Gonzales; CALDART, Roseli Salete; MOLINA, Mônica Castagna (Orgs.). **Por uma educação do campo**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2004. cap. 3, p.87-131.

FAZENDA, Ivani Catarina Arantes. **Interdisciplinariedade:** história, teoria e pesquisa. 5. ed. Campinas, SP: Papirus, 2000.

FREITAS, Luiz Carlos. **Matrizes formativas, teorias pedagógicas e práticas educativas em construção**. Francisco Beltrão: Unioeste, 25 abr. 2012. Palestra proferida no IV Seminário Nacional Interdisciplinar em Experiências Educativas.

KAERCHER, Nestor André. PCN'S: futebolistas e padres se encontram num Brasil que não conhecemos. **Terra Livre**, n. 13, p. 30-41, ago. 1997.

PARANÁ/SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO. Escola Itinerante Zumbi dos Palmares – Ensino Fundamental e Médio. Projeto político pedagógico. Cascavel, 2009.

SPOSITO, Maria Encarnação Beltrão. Parâmetros curriculares nacionais para o ensino de geografia: pontos e contrapontos para uma análise. In: CARLOS, Ana Fani Alessandri. **Reformas no mundo da educação**: parâmetros curriculares e geografia. São Paulo: Contexto, 1999.

Recebido em 25 de outubro de 2015.

Aceito para publicação em 17 de março de 2016.