

O PROCESSO DE TERRITORIALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO DO/NO CAMPO NO PARANÁ

Maria Isabel Farias
mariaisabel.mif@gmail.com

O Processo de Territorialização da Educação do/no Campo no Paraná

Resumo

Ao tratar da territorialização da Educação do Campo, consideramos alguns marcos importantes nesse processo, Movimento por Uma Educação do Campo e sua luta para abrir brechas no Estado, e abrir possibilidade para adentrar e construir propostas e escolas para o campo; produzir legislação; criar Articulações e Comitês, produzir material e Diretrizes Operacionais e Curriculares. Foi desta forma que a Educação do Campo ocupou o espaço, contrapondo – se outro modelo de educação que não condiz com a educação, que não condiz com a necessidade da classe trabalhadora.

Palavras chave: Territorialização; Educação do Campo; Escolas do Campo; Estado e Políticas Públicas

The Territorialization of Education / the Field in Paraná

Abstract

In addressing the territorialization of Field Education, it is considered some important landmarks in this process: the Movement for Field Education and its struggle to open gaps in the State, and build schools for the field, with proposals that consider its reality and its context; the production of legislation; the creation of links and committees, and; the production of Operating Standards and Curriculum Guidelines. Through this process the Field Education occupied the space and countered the model of education that does not suit the need of the working class that occupies this education system.

Keywords: Territorialization, Field Education, Field schools, State and Public Policy.

La Territorialización de la Educación del / en el campo en Paraná

Resumo

Al mencionar la territorialización de la Educación del Campo, consideramos algunos Al mencionar la territorialización de la Educación del campo, consideramos algunos puntos fundamentales en este proceso: un movimiento por la educación del campo y su lucha para abrir brechas en el Estado, y abrir las posibilidades de entrar y construir escuelas y propuestas para el campo; promulgar leyes; crear juntas y comités; y, la producción de materiales y Directrices Operacionales y Curriculares.

Fue de esta manera que la Educación del campo ocupó el espacio, oponiéndose al otro modelo de educación que no se ajusta a las necesidades de la clase trabajadora.

Palabras-Clave: territorialización, Educación del Campo, Escuelas del Campo, Estado e Políticas Públicas.

Apresentação

Este trabalho é resultado de um processo investigativo que por muito tempo trouxe muitas inquietações a ponto de buscar compreender melhor a dinâmica dos processos de territorialização da Educação do Campo e das Escolas do Campo. Provocaram um aprofundamento teórico e, ao mesmo tempo, desafiaram para entender o engendramento dessas dinâmicas. Essa investigação mostrou a necessidade e a importância da pesquisa enquanto educadora militante, contribuir na luta pela Educação do Campo, qualificar a escritas, ter mais capacidade de análise e compreender melhor os embates. Adquirir mais propriedade teórica e mais condições de debate e construção da Educação do Campo, com resistência e luta por Políticas Públicas.

Considerando que a Educação do Campo vem travando lutas e disputas para demarcar um território. Nessa condição, a Educação do Campo se encontra em permanente estágio de alerta, pois, propõe outra forma de conceber à educação, uma vez que, é preciso confrontar com a concepção de educação estabelecida e mantida pelo Estado.

A Territorialização da Educação do Campo no Paraná, o processo de territorialização da Educação do Campo no Paraná, começa a se forjada na conquista de um espaço institucional em 2003 ao criar na Secretaria de Estado da Educação a Coordenação Estadual da Educação do Campo, um espaço criado dentro do território institucional e que foi importante para a Educação do Campo no estado. Para compreendermos como foram os embates e disputas.

A territorialização forjada, também na construção de legislação como as Diretrizes Curriculares para a Educação do Campo no Estado do Paraná, o Parecer 1011/2010, resoluções, instruções, a Proposta Pedagógica para as Escolas Itinerantes, no Paraná, quanto as Políticas nacionais destacamos as Diretrizes Operacionais, as Diretrizes Complementares, o Decreto/2010, entre outros. Identificar que dentre essa luta para territorializar a Educação do Campo se faz necessário entender que estamos na disputa de concepções, de um lado a agricultura camponesa com a produção diversificada, com escola e gente no campo e do outro, o agronegócio com a monocultura, com a tecnologia, os recursos e o Estado a seu favor.

Territorializando a Educação do Campo

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

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

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

Para Haesbaert o território é compreendido como resultado das relações humanas de poder sobre o Espaço Geográfico, podendo ser: “[...] concebido a partir das múltiplas relações de poder, do poder mais estritamente material das relações econômicas ao poder mais simbólico das relações de ordem mais estritamente cultural”. (HAESBAERT, 2006, p. 74).

Podemos então, afirmar que, para definirmos território temos que considerar pelo menos: o espaço; as relações de poder; as projeções; a construção social; as relações econômicas e culturais e que há disputa de territórios.

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

A partir dessa reflexão, compreendemos que as Escolas do Campo estão no território material e a Educação do Campo enquanto concepção no território imaterial, ambas porém em disputas e indissociáveis. As primeiras com o risco de terem as atividades cessadas, e a segunda em constante disputa porque defende outra realidade para as escolas e para a educação, pois propõe romper com o que está naturalizado, institucionalizado e concretizado pelo Estado.

Então, como a Educação do Campo vem se territorializando? Para responder esta questão é preciso vislumbrar que a Educação do Campo tem forjado conquistas, muitas delas, inclusive por dentro “do Estado”, por meio de políticas públicas que, na sua grande maioria, são demandas sociais, constituindo assim, um dos importantes debates dos Movimentos Sociais, compreendendo que, assim como garantir terra, é essencial, é preciso também garantir Educação no/do Campo. Por isso, a Educação do Campo vem disputando um território de relações de poder, e se consolidando nas últimas duas décadas.

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

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

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

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

Nesta perspectiva, considerando que historicamente o estado capitalista trabalha uma educação excludente e meritocrática, formando para o capital e a escola acaba reproduzindo essa organização de forma natural, seguindo currículos que não condizem e tempos que não

correspondem com a realidade, é necessário pensar uma educação que supere a dicotomia campo/cidade, e, percebemos que tem sido em grande parte, a luta na territorialização da Educação do Campo.

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

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

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

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

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

Assim, foi a partir dos de 2003 que se abriram outras possibilidades de adentrar o Estado sendo criadas Coordenações, nas secretarias estaduais e municipais, Comitês, Articulações e Fóruns estaduais, bem como o Fórum Nacional – FONEC. Nas universidades organizam – se os Cursos de Licenciatura em Educação do Campo, estes fatores contribuíram fortemente na territorialização da Educação do Campo. No ano de 2008 é publicada a resolução CNE/CNB nº 2, de 28 de abril de 2008, que estabelece Diretrizes Complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo, sete anos após a publicação das Diretrizes Operacionais, isso acontece depois de um forte tencionamento para acrescentar o que havia faltado no documento de 2002.

Esse território só foi organizado porque havia um debate nacional sobre a Educação do Campo. E especificamente no Paraná, em 1998, com a Carta de Porto Barreiro em 2000, e a criação da Articulação Estadual por uma Educação do Campo no ano de 2001, um marco histórico para a Educação do Campo no estado. Começava a ser cunhado um espaço/território para institucionalmente, ter força para organizar e disseminar a concepção de Educação do Campo, junto às escolas.

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

¹ A Articulação Paranaense foi criada no não de 2001.

do Campo tendo, porém, que lidar com as relações/reações/ações burocráticas e políticas que isso implicou. Assim, a ocupação se faz por dentro do Estado.

A Coordenação da Educação do Campo nasce colada à Superintendência de Educação que, para entendermos melhor, está na hierarquia de poder abaixo da diretoria geral e do Secretário/a de Educação. Ao pensar, em como se estruturou a CEC dentro da Secretaria Estadual da Educação do Campo, citamos Linera (2010) quando diz; que o Estado é material e ideal, com escolas físicas, materiais didáticos, crenças, obediências, submissões e símbolos, é assim que visualizamos a Educação do Campo, em meio à organização hierárquica, com as relações de poder e a burocratização do Estado, num processo contraditório²mas necessário para territorializar.

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

Pois bem, a territorialização da Educação do Campo já era fato. Agora, como era compreendida dentro da estrutura? Outra questão importante foi o caminho para chegar às escolas, por meio da SEED.

O MST teve papel relevante nessa territorialização. As demandas pensadas para as escolas Itinerantes acabavam sendo ponto de partida para pensar um conjunto de ações para a totalidade das escolas. Para exemplificar, citamos os critérios do Processo Seletivo Simplificado - PSS, e Instruções Normativas, isso dava a dimensão de que era preciso organizar também, para as outras ações.

A CEC lidava cotidianamente com situações que a colocavam em embates e tensões, porque ao tratar da Educação do Campo, a floravam os preconceitos e questionava – se a ideia de que é o Estado quem deve dizer qual é a Educação a ser trabalhada. Apresentando necessidades que não eram atendidas, causava um estranhamento na SEED, e, não poucas vezes, a Coordenação precisa justificar suas ações.

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

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

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

Temos elementos para afirmar que, a Coordenação da Educação do Campo foi realmente uma conquista importante na territorialização da Educação do Campo, mesmo que na estrutura geral, não teve a força que necessitaria para pensar ou elaborar políticas públicas necessárias, ou

²Essa contradição faz parte do Estado, neste caso ela também se fez presente no grupo que assume a Coordenação, pois foram pessoas indicadas pelo MST e pela Articulação Paranaense tendo como primeira coordenadora, Sonia Schwendler, com a tarefa inicial de coordenar de dentro da SEED a implantação das 10 Escolas Itinerantes nos acampamentos da Reforma Agrária no Paraná. A possibilidade de ter dentro dessa estrutura (SEED), pessoas indicadas pelos movimentos sociais e pela Articulação, dava um viés político/pedagógico para a Coordenação. Uma das marcas desse período foi o fato de que os movimentos sociais, por sua natureza, forçaram esse espaço institucional, e a coordenação encaminhava, mediava para garantir o trâmite, apesar das adversidades.

então, lhe faltou autonomia para elaborar uma proposta de Educação do Campo e transformá-la em política pública compatível com a concepção pela qual está embasada e fazer com que isso fosse refletido nas escolas; nas propostas pedagógicas e, conseqüentemente, repensar as práticas escolares. Mesmo assim, teve o caráter de fazer chegar à discussão até as escolas por meio das formações e propostas.

Essa CEC marca um período histórico em que acontece a efervescência da Educação do Campo enquanto proposta de educação, e, ao abrir uma brecha no Estado, é colocada na instância institucional. Contudo, os avanços da Educação do Campo na SEED sempre dependeram de pessoas e coletivos com pertencimento e que por lá passaram, e também pela atuação do MST, pois, foi assim que se deram os embates e enfrentamentos para fazer andar demandas, para elaborar documentos, para fazer com que o Estado assumisse tarefas demandas e pensadas pelos Movimentos Sociais.

Nesse emaranhado de situações, a Coordenação fez bastante, mas não o “suficiente”³ para deixar a Educação do Campo amparada na proposta de educação para as Escolas do Campo, considerando as dificuldades vividas dentro da SEED. Temos que lembrar a natureza do Estado para entender o porquê é tão difícil lidar com as demandas da Educação do Campo.

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

Adentrar o estado foi importante, porque possibilitou vários avanços como: o atendimento às Escolas das Ilhas, aos Povos e Comunidades Tradicionais (Quilombolas, Faxinalenses, Pescadores Ilhéus e Ribeirinhos), Programa ProJovem Campo – Saberes da Terra, Programa Escola Ativa, Escolas Itinerantes dos Acampamentos do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra, Escolas das áreas de Assentamento da Reforma Agrária, Comitê Estadual da Educação do Campo⁴, elaboração(2006) e disseminação das Diretrizes Curriculares da Educação do Campo, Diagnóstico das Escolas do Campo (2008/2010) e Articulações Político-Pedagógico para o fortalecimento da Educação do/no Campo no Paraná. Essas realidades eram tratadas na universalidade. Evidente que a Educação do Campo vem delimitando um território neste contexto, onde aproximadamente ¼(um quarto) das escolas estaduais estão no campo.

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

As Políticas Públicas e a Territorialização da Educação do Campo

Essa temática (Políticas Públicas) se tornou essencial para a Educação do Campo, uma vez que vem associada à luta pela garantia dos direitos dos trabalhadores. A efetivação/implementação de políticas públicas educacionais que garantam uma educação de qualidade para todos os sujeitos

³ Isso aconteceu porque como vimos nas respostas, não era questão de boa vontade ou por falta de visão da CEC, muito pelo contrário, existia a preocupação em elaborar documentos que dessem legalidade para as Escolas do Campo, mas a burocratização do Estado, o não reconhecimento da CEC como legítima dentro da SEED, fazia com fossem morosos, e muitas vezes tramitava internamente por mais de um ano e recebia parecer indeferido.

⁴ O Comitê Estadual da Educação do Campo foi extinto no dia 17 de setembro de 2013 pelo fato do que o Estado não permitir condições de trabalho.

do campo está intrínseca à luta pela Educação do Campo. Para Molina, 2012, p.585, “Não é possível debater as políticas públicas sem utilizar outros quatro conceitos fundamentais: direitos, Estado, movimentos sociais e democracia”.

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

A legislação criada para os sujeitos que estudam e trabalham no campo, também constitui uma forma de delimitar e disputar território, que se concretiza por exemplo, nas Diretrizes Operacionais para a Educação Básica das Escolas do Campo, instituídas pela resolução CNE/CEB1 de 3 de abril de 2002 e Resolução N° 2, de 28 de abril de 2008 que trata das Diretrizes Complementares, com normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento à Educação Básica do Campo e que trouxe embasamento legal para as Escolas do Campo.

Mesmo, que na sua grande maioria, a realidade não condiz com o que está descrito nos documentos⁵, estas são importantes na conquista de direitos. Essa contradição faz com que a Educação do Campo ande a passos lentos. É considerável o avanço percebido até então, mas é preciso muito mais para dizermos que a Educação do Campo está atendendo, os sujeitos do campo. A realidade não é essa! É neste contexto que a Educação do Campo vem demonstrando a urgência de um território com gente e com educação.

Isso porque, quando a Educação do Campo surge enquanto proposta, nos finais dos anos 1990 é criado o Pronera⁶ (1998) como política pública, e em 2002 a elaboração das Diretrizes Operacionais pela resolução CNE/CEB n° 1/2002, que respeita a lei maior (LDB) que destaca:

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

Portanto, essas conquistas também foram fruto das lutas dos “sujeitos coletivos”, que diante da negação histórica cria-se uma legislação para a Educação do Campo, colocando na roda da existência documental e não mais tratada na forma de universal.

O uso das diretrizes nacionais serviu para que o Paraná organizasse também documentos estaduais que embasaram para que as ações tivessem legalidade, entre elas estão: as diretrizes curriculares da Educação do Campo, cadernos pedagógicos, resoluções, instruções, percurso formativo para as escolas, grupos de estudos, programas e ações, e o Parecer 1011/2010. Cada um com sua importância e resultado, marcando o território institucional⁷. Esse parecer intencionou marcar um território legal, além de, simbolicamente, ter representado um passo importante, já que foi construído para dar sustentação às escolas municipais e estaduais do campo.

Logo que o Parecer (já mencionado) é aprovado, a então secretária Estadual de Educação⁸ publica a Resolução n° 4783/2010 – GS/SEED, que reconhece a Educação do Campo como uma Política Pública de Estado, o que também havia sido pautado pela Coordenação Estadual. O referido documento pode ser considerado um marco importante para a Educação do Campo no Estado.

⁵ A contradição aqui ressaltada quando a legislação é elaborada, mas não tem sua implementação na íntegra.

⁶ Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (**Pronera**). Por meio desse programa, cursos como *Especialização em Educação do Campo, residência Agrária têm sido realizado Brasil a fora.*

⁷ Refiro-me ao espaço ocupado dentro da Secretaria Estadual de Educação: a criação da Coordenação Estadual da Educação do Campo.

⁸ Yvelise Freitas de Souza Arco - Verde.

Em 2010, a Coordenação da Educação do Campo e Comitê Estadual da Educação do Campo⁹, nascidos de demandas dos movimentos sociais e Universidades Públicas, conseguem fazer com que o Conselho Estadual de Educação aproveu o Parecer 1011/2010. Este nasceu pela necessidade de reter uma Legislação Estadual, que normatizasse as escolas do campo, buscando embasamento legal e político, e que atendesse as Escolas do Campo. Compreendeu – se então, que era preciso usar - se do que o Estado considera legal (Resolução, Parecer, Portaria, Instrução...) formalizando, desta maneira, um aparato jurídico – normativo, para atender às “legítimas” necessidades das Escolas do Campo visando a territorialização, já que isso daria mais tranquilidade de permanência e trabalho para as escolas.

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

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

A identidade da escola do campo é definida pelo contexto sociocultural no qual está inserida, entendido este como trabalho com a terra, moradia e produção da vida cultural centralizada nas relações sociais vividas no campo. A identidade da escola do campo deverá ser definida pela comunidade escolar em conjunto com a comunidade local, devendo participar do momento de definição os gestores municipais e representantes estaduais. (PARECER 1011/2010)

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

O Parecer 1011/10 ressalta que o estado e os municípios devem garantir a criação e a permanência do funcionamento das escolas no Campo, viabilizando a adequação do número de alunos e matrículas por turma, atendendo às demandas locais e específicas existentes, o que, na prática, não têm ocorrido, já que as escolas estão enfrentando o fechamento de turmas, o que caracteriza o não cumprimento da legislação. O fato é que esse Parecer, considerado com um divisor nas ações da CEC, devido à intencionalidade do seu caráter, objetiva dar sustentação legal para as Escolas do Campo, estaduais e municipais.

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

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

⁹ O Comitê Estadual da Educação do Campo composto por organizações governamentais e não governamentais, é paritário (13 cadeiras governamentais e 13 não governamentais). Em 2009 iniciou-se a organização do referido Comitê e foi institucionalizado em 2012. De natureza consultivo e propositivo como uma das principais funções acompanhar a Educação do Campo no Paraná. E neste ano (2013) foi extinto, justamente porque o Estado inviabilizou sua existência.

Esse trabalho de territorialização da Educação do Campo é percebido no aumento do número de escolas estaduais no campo, registrado desde o ano 2000, como mostra o gráfico a seguir.

Evolução das Escolas Estaduais do Campo no Paraná



FONTE: SEED/SUDE/DDIPLAN - Coordenação de Informações Educacionais. Org.AUTOR

O gráfico demonstra, que na última década, houve um aumento das escolas estaduais no campo, fruto de todo o debate e formações que aconteceram no Estado, incluindo pedidos de autorização de Escolas do Campo. Esses debates representam o trabalho conjunto da Coordenação, Universidades Públicas, Movimentos Sociais e organizações.

Há uma disputa política e econômica que permeia a tudo isso e se apresenta de forma assimétrica, porque apresenta uma desproporção, mostrando que a Educação do Campo se encontra entre essa disputa e por isso, está em conflito com outra concepção, que entende o campo com pouca gente, e a realidade, porém tem registrado a continuidade de cessações de Escolas no Campo, o que inexistente na área urbana.

Que Territorialidades mantêm as Escolas do/no Campo?

A territorialidade em sua definição é descrita por Raffestin – 1980, como um conjunto de relações que se originam num sistema tridimensional sociedade-espço-tempo. Portanto, essa territorialidade é dinâmica, pois os elementos que a constituem são suscetíveis de variações, no tempo. O autor ressalta que a territorialidade é sempre relação, mesmo que diferenciada com os outros atores e a escola faz parte dessa territorialidade, no campo.

Nesta perspectiva, a territorialidade das Escolas do Campo se organiza nas relações entre os sujeitos que a compõem, na relação com o Estado, com os movimentos sociais e com as Universidades. Embasa também a definição de territorialidade Saquet, ao afirmar que:

[...] significa apropriação social de um fragmento do espaço partir das relações sociais, das regras e normas, das condições naturais, do trabalho, das técnicas e tecnologias, das redes (de circulação e comunicação) e das conflituosidades que envolvem as diferentes e desigualdades bem como identidades e regionalismos, historicamente determinados. (2011, p. 22)

A característica das Escolas do Campo é o que marca a sua territorialidade, considerando que, ao ocupar um território que é material, mantém um conjunto de relações que a tornam

específica: o seu cotidiano, e a organização da vida que não é somente pedagógica. Determinada pelo modo de vida da região, a escola agrega esses valores no seu dia a dia, pois é lá que as pessoas se encontram, estudam, planejam e conversam. Podemos dizer que a escola é um espaço que reflete esse modo de vida.

Desta forma, a Educação do Campo propõe estabelecer outras relações, com a escola e com as outras dimensões, com também destaca Caldart (2004 p. 23-5): a) Educação do Campo combina com reforma agrária, com agricultura camponesa, com agroecologia; b) Pensa a Educação do Campo dos sujeitos do campo desde o vínculo com a luta pelos direitos das mulheres camponesas, com a luta pela reforma agrária e por um projeto camponês de desenvolvimento do campo, com a luta pela democratização do acesso à água; com a luta das crianças pelo seu direito à infância; c) Busca construir outro olhar para a relação: campo e cidade visto do princípio da igualdade social e da diversidade cultural; d) reforça a ideia de que é necessário e possível fazer do campo uma opção de vida, vida digna.

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

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

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

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

Considerações Finais

A territorialização, como destacamos, deu – se de varias formas e em vários aspectos: no Estado, nas escolas, nas universidades, na produção jurídico/teórica que derivou desse conjunto de ações e de “sujeitos coletivos”. Esses dois processos (des/territorialização), porém acontecem simultaneamente pois, não são isolados.

Das escolas, entendemos que, só manter os estudantes nas Escolas do Campo não resolve a problemática, é preciso estrutura física e pedagógica e, que as escolas que já atendem a Educação Fundamental, além de pensar na proposta pedagógica, passem a ofertar também as séries finais.

É preciso romper com a visão de que a escola vai dar conta sozinha da formação, na sua totalidade. A história¹⁰ nos mostra que não podemos esperar que grandes mudanças ocorram por meio da escola, **ela é parte, não o todo.**

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

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

Considerando os marcos que apontam para a territorialização da Educação do campo no Paraná, apontamos os seguintes: **a)** a Coordenação Estadual nasce forjada pelo MST e Articulação, no qual fazem parte, outros Movimentos, IES, Sindicatos, entre outros; **b)** a primeira tarefa é instituir as Escolas Itinerantes; **c)** as tensões de cunho político perpassam o tempo todo; **d)** Produção de cadernos pedagógicos; **e)** composição das equipes indicadas pelos movimentos; **f)** produção de legislação; **g)** Os diversos cursos criados e mantidos por Universidades públicas; **h)** Proposta Pedagógica.

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

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

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

¹⁰ A Educação Rural no Brasil foi uma educação menor, onde ao filho do camponês bastava as primeiras instruções para manter no trabalho pesado.

REFERÊNCIAS

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

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

BRUCE, Glauco; HAESBAERT, Rogério. **A desterritorialização na obra de Deleuze e Guattari**. Vol. 4. Rio de Janeiro, 2002. (Artigo).

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

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

FERNANDES, Bernardo Mançano. **Questão Agrária: conflitualidade e desenvolvimento territorial** (artigo).

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

MEC, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. **Referencia para uma política nacional de educação do campo**: caderno de subsídios. coordenação: Marise Nogueira Ramos, Telma Maria Moreira, Clarice Aparecida dos Santos – 2.ed. – Brasília; MEC, SECAD, 2005.

MOLINA, M. C. **A Constitucionalidade e a Justiciabilidade do Direito à Educação dos povos do campo**. In: *Campo, Política Pública e Educação*. Coleção Por uma Educação do Campo. Brasília: NEAD, 2008.

MOLINA, Monica Castagna, (org). **Por Uma Educação do Campo: Contribuições para a Construção de Um projeto de Educação do Campo**. Brasilia, 2004.

PARANÁ. SEED. **Diretrizes Curriculares da Rede Pública de Educação Básica do Estado do Paraná**. 2006.

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

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

SANTOS, Milton. **A natureza do espaço: técnica e tempo, razão e emoção**. São Paulo: Hucitec, 1999. p. 51-52)

SAQUET, Marcos Aurélio.(org). **Territórios e Territorialidades teorias, processos e conflitos**. São Paulo, Expressão Popular, 2009.