

EDUCAÇÃO DO CAMPO NO SUDOESTE DO PARANÁ: POSSÍVEIS CENÁRIOS

Rogério Rech; Graziela Scopel Borges

Mestrando do Programa de Pós Graduação em Desenvolvimento Regional (PPGDR) da Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR); Mestranda do Programa de Pós Graduação em Desenvolvimento Regional (PPGDR) da Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR). Bolsista CAPES.

Resumo - Este artigo tem como objetivo refletir sobre a temática da Educação do Campo (EDC), buscando identificar aspectos que a caracterizem na região Sudoeste do Paraná. Mais do que isso, tentamos trazer à tona questões inerentes ao fazer e agir da educação do campo, na tentativa de discutir sua especificidade. Ainda, reflete sobre o trabalho como princípio educativo, a partir dos relatos do Projeto Vida na Roça, experiência pedagógica realizada na Comunidade Jacutinga em Francisco Beltrão – PR que concretizou a educação do campo.

Palavras-Chave: Educação do Campo. Projeto Vida na Roça.

Abstract- This article aims to reflect on the issue of Rural Education (EDC), seeking to identify aspects that characterize the Region west of Parana. More than that, we try to tease out the issues involved and act to make rural education in an attempt to discuss its specificity. Still, he reflects on the work as an educational principle, from the reports at the Projeto Vida na Roça, teaching experience held in the Comunidade Jacutinga em Francisco Beltrão – PR that completed the education field.

KeyWord: Rural Education. Projeto Vida na Roça.

1. INTRODUÇÃO

Educação do campo é um conceito em construção, por vezes tratado de forma polissêmica. É um termo que carece de elucidação, e neste artigo são adotados dois vieses interpretativos: o primeiro diz respeito às questões mais específicas da Educação do Campo no Sudoeste a partir da perspectiva dos movimentos sociais e o segundo reflete-se acerca dos possíveis desdobramentos ou cenários futuros para esta modalidade que por hora se apresenta no conjunto das discussões da educação, resgatado por algumas instituições do Sudoeste.

Ao fugir das tautologias, estes autores se propõe a discutir as especificidades da Educação do Campo (EDC), em especial, o que motiva esta definição? O que diferencia da Educação Rural? É uma tentativa de dialogar com textos como o de Zanella (2010) que problematiza:

“Qual a especificidade do campo em relação à cidade? Campo e cidade não fariam parte de uma

mesma realidade: o modo de produção capitalista? Por que a denominação Educação do Campo em vez de educação escolar?”.

Iniciamos de um primeiro argumento: existe um movimento pela Educação do Campo no Paraná? Isto se percebe pelos seus resultados, citamos os congressos sobre a temática os cursos de formação de professores pela Universidade do Oeste do Paraná (Unioeste) e da Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR) campus de Dois Vizinhos onde estão presentes cursos em licenciatura na especificidade da Educação do Campo.

Existem ainda outros fortes indícios da existência da EDC. Um deles é Articulação Sudoeste por Uma Educação do Campo que há mais de dez anos se reúne mensalmente participando dos fóruns de desenvolvimento regional agregando entidades regionais de classe no debate.

Em segundo lugar, existe o campo no Sudoeste do

Parece, não nos referimos a um espaço geográfico apenas, mas às inúmeras contribuições culturais fruto do que se definiu como colonial, um misto de cultura cabocla e euro-brasileira; um híbrido de cultura e ciência que permite inclusive a feitura de produtos diferenciados como os definidos como coloniais tradicionalmente produzidos no próprio estabelecimento agrícola, cita-se o açúcar mascavo, o queijo, o salame, o vinho e a panificação.

Em terceiro lugar é que o Estado tem, aos poucos, reconhecido a EDC no espaço educacional das políticas públicas. Cita-se o governo Roberto Requião que instituiu nas secretarias de educação, um espaço para discussão da educação do campo. Ainda argumentando em favor da existência da EDC, tem-se a questão da recente legislação federal como a recente legislação expressa no Decreto nº 7.352 de quatro de novembro de 2010, que decreta no Artigo 01 que

“[...] a política de educação do campo destina-se à ampliação de educação básica e superior às populações do campo, e será desenvolvida pela União em parceria com os Estados e Municípios”.

Teixeira (2010) corrobora no sentido dos avanços legais, mostrando que,

[...] de fato, as lutas dos movimentos resultaram em avanços nas políticas públicas para a área. Dentre os quais podem ser identificados, por exemplo, o reconhecimento das especificidades da Educação Básica para a população rural – expresso no Art. 28 da LDB – e o fato de o Ministério da Educação ter criado o Grupo Permanente de Trabalho de Educação do Campo em 2003, bem como ter instituído a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD), órgão este que abriga a Coordenação Geral para a Educação do Campo.

Uma quarta situação é o princípio que pode ser explicado a partir de um dito popular: “não se chuta cachorro morto”. A EDC está viva e tem preocupado algumas instituições que veem nesse movimento com certo desconforto pela autonomia em que ele se estabeleceu, em especial de fora das escolas através de discussões com a comunidade. Além disso, através de projetos de desenvolvimento que estabeleceram novas práticas inclusive pedagógicas para estas escolas. Cabe então uma pergunta: a quem a EDC não interessa? Nós diríamos que com alguns gestores públicos, a exemplo de algumas Prefeituras, que mais alinhavam a educação do campo com o que se tem denominado de Pedagogia Empreendedora nos moldes empresariais.

A quem a EDC preocupa? Àqueles que orientaram políticas rurais fragmentadas que viam o campo como lugar atrasado, cita-se a formação em cursos de qualidade total e a interferência de grandes

empresas nas escolas com trabalhos transversais como o da Souza Cruz com o intitulado “Clube da Árvore” em que é apresentado um discurso de desenvolvimento sustentável, e na verdade, transfigura-se um engodo para as comunidades que percebem as fumageiras como parceiras no processo educacional, e isto se reflete inclusive com recursos que elas destinam para melhorias em estrutura de escolas rurais.

2. AS ESPECIFICIDADES DA EDC

Com as evidências apresentadas de que a EDC existe no Sudoeste no Paraná, é possível adentrar em suas singularidades e dentre elas está seu surgimento atrelada à discussão sobre a Agricultura Familiar. Outro fator está no envolvimento de entidades e de movimentos sociais; ainda, na construção de uma proposta pedagógica diferenciada; ainda na superação de políticas públicas fragmentadas e ainda na resistência aos modelos educacionais hegemônicos explicados a partir do urbano para o rural.

Começamos mostrando que a EDC não é um evento fragmentado, e surge no contexto de projetos de desenvolvimento. Um exemplo é o Projeto Vida na Roça (PVR), que para Duarte (2002), é iniciativa de desenvolvimento local da população do campo, localizado inicialmente na comunidade de Jacutinga, município de Francisco Beltrão no Sudoeste do Paraná e que tem como princípios construir referências de desenvolvimento, na perspectiva das políticas públicas, que superam as lógicas de fragmentação, de descontinuidade e do clientelismo.

A partir das necessidades e das decisões da comunidade local, o PVR foi dividido em quatro dimensões: Educação, Saúde e Saneamento, Lazer e Cultura, e Produção. Em Rech (2000; 2004) tem-se a descrição da originalidade em termos da dimensão educação. A Escola Municipal Professor Parigot de Souza trabalhou através de temas socialmente significativos, escolhidos em reuniões descentralizadas com os pais em que todas as dimensões eram abordadas.

Apesar da rotulação de que o PVR teria “bebido em águas construtivistas”, em uma lógica Freireana, existia também um compromisso com o conhecimento elaborado. Em tese a proposta se estabelecia em uma proposta de democratização da escola e então das temáticas escolhidas, ultrapassando a idéia de que a democracia é apenas ter o direito de falar para também de ser ouvido. Esta valorização se refletiu no que os pais tinham a contribuir com a escola e em especial a compreensão de que estariam todos com o mesmo problema, ou seja, participar de uma escola garantisse a aprendizagem e ao mesmo tempo não estivesse fora de um contexto, o qual seria? Uma realidade que era do campo, onde se exigia o

domínio dos conteúdos historicamente validados e aqueles em que as contradições estariam sendo verificadas.

Acreditamos que a dinâmica de discussão da escola que onde estavam presentes várias entidades como a Associação de Estudos e Orientação Rural (ASSESOAR), a Universidade do Oeste do Paraná (UNIOESTE), o Sindicato dos Trabalhadores Rurais (STR) possibilitou uma leitura de contexto, a tão chamada análise de conjuntura. A Escola Parigot de Souza conseguiu perceber de fato seu marco situacional, identificando que os alunos eram da classe trabalhadora, em especial de agricultores, e isso foi uma questão trivial de inovação.

Esta percepção de não estar isolada facilitou a expansão dessa metodologia de educação no PVR para todo o município de Francisco Beltrão em especial para as escolas rurais que assumiram uma proposta diferenciada de educação. Duas questões precisam ser analisadas, a primeira é que enquanto na Escola Parigot de Souza existia toda uma base do PVR, isso não acontecia com as outras escolas que apenas observavam os resultados e tentavam a implantação o que de certa forma complicou a expansão da proposta. A segunda é que a demanda por orientação não foi suprida porque no quadro das instituições não havia disponibilidade de pessoal para esta empreitada.

Para se ter uma noção, das práticas de sucesso, no auge do PVR instituições urbanas de classe buscaram recriar no espaço urbano o Projeto Vida no Bairro. Inicialmente no bairro Novo Mundo, em Francisco Beltrão, iniciativa esta que não passou de uma discussão sobre implantação de recursos públicos aos moldes do Orçamento Participativo (OP). Neste, a comunidade discute sobre os recursos e as prioridades onde se aplicar os recursos locais. Isso serviu de base para que a atual administração usasse o Planejamento Participativo (PP), uso propositalmente este por sua implicação, enquanto o OP era de origem do Partido dos Trabalhadores (PT) e o PP era uma proposição do Partido Progressista (PP) em Francisco Beltrão. Em síntese, no espaço urbano e no restante do município, o PVR apenas problematizou a questão, mas ficou longe de uma escola junto com o projeto de desenvolvimento e ainda mais, longe de profundas transformações como foi o PVR para a comunidade de Jacutinga.

Outro fato relevante é que enquanto em outras regiões do Brasil o protagonismo da EDC estava com o Movimento dos Trabalhadores Rurais sem Terra (MST), no Sudoeste do Paraná este processo se estabelecia com grande influência da ASSESOAR a “mãe das organizações populares do Sudoeste do Paraná”.

Em termos de visibilidade nacional, um dos autores deste artigo, foi testemunha ocular do primeiro Congresso Nacional de Educação do Campo.

Teixeira (2010) fala desse evento mostrando que em meados dessa década movimentos sociais do campo e entidades ligadas às lutas camponesas, tais como o MST, a CNBB, a UNICEF, a UNESCO e a UNB, criaram a Articulação Nacional Por Uma Educação do Campo. A partir de então um conjunto de ações culminaram na realização da I Conferência Nacional Por uma Educação Básica do Campo, em 1998, na cidade de Luziânia, em Goiás. Nos documentos finais desse evento evidencia-se que o projeto de Educação do Campo precisa estar vinculado à construção de um projeto popular de desenvolvimento nacional, com um sentido de “compromisso com a vida, com a luta e com o movimento social que está buscando construir um espaço onde possamos viver com dignidade”.

Neste evento a proposta de articulação do PVR teve um impacto nacional, o evento buscava garantir estratégias para um plano nacional da Educação do Campo, e os “holofotes” estavam na proposta do Sudoeste do Paraná, inclusive com indicativos da UNICEF e da UNESCO de que era proposta com uma coerência que se estabelecia no Congresso a partir de uma Pedagogia Social com um viés da Democracia Participativa.

Isso foi decisivo inclusive para a visita do então na época candidato a Presidente da República do Brasil, Luiz Inácio Lula da Silva, na comunidade de Jacutinga para conhecer a iniciativa de trabalho do PVR nos formatos da participação popular e do trabalho conjunto das entidades. Em termos do que afirmava Pistrak (1980), uma escola fora da política não existe, é uma mentira, uma falácia.

Foi singular, então EDC no Sudoeste por seu caráter político, partidário inclusive, sendo uma proposta defendida pelo PT em suas diferentes instâncias, o que causou um enorme desconforto aos partidos conservadores aqui presentes e que detinham o governo municipal de Francisco Beltrão fazendo com o PVR se estabelecesse com mais propriedade no Município de Dois Vizinhos.

Garantida a explicação da especificidade de que a EDC no Sudoeste foi a questão da feitura a partir das organizações de seu caráter político, buscamos agora mostrar seu caráter pedagógico mesmo considerando que não temos aqui todos os elementos das teorias pedagógicas para a discussão. Nos reservamos a falar a partir de alguns rastros deixados pela proposta da EDC a partir do PVR e do Sudoeste do Paraná.

De forma empírica, dita aqui como da experiência, pensamos no ponto de vista pedagógico, existiam três questões fundamentais e peculiares para a EDC, em relação a Educação Escolar pública ofertada em Francisco Beltrão. Pensamos que as aulas tinham uma premissa semântica, ou seja, de significados com base no que era o conteúdo dado. Outra abordagem era sintática, ou seja, do escrito, do colocar no caderno a síntese, de fazer a prova,

de elaborar os algoritmos e os procedimentos e por fim uma busca de perspectiva social.

Acreditamos que nessa última dimensão é que a Escola Parigot de Souza conseguiu avançar e dinamizar a EDC no Sudoeste do Paraná. É evidente que todo momento pedagógico, e mesmo a aula em si, o aluno aprende numa perspectiva social, pois este conteúdo contribui na mudança de vida. No entanto, no PVR isso era mais visível. Citamos por um exemplo, a temática do denominado Tema Gerador “Meio Ambiente”, que era uma dimensão estudada por toda a comunidade. Garantida as questões sintáticas e semânticas os alunos montaram placas de madeira exigindo a limpeza do rio.

Outro fato decisivo foi a questão das serrarias que estavam na sede da comunidade, neste caso, todas as iniciativas da comunidade não tinham resultado em mudanças, mas a escola com os alunos em passeata, possibilitaram que fosse definido um outro local para as empresas e além disso, um projeto conjunto com a Prefeitura Municipal que reflorestou mais de 100.000 árvores. Cita-se ainda a proteção com o cercamento das matas ciliares dos dois rios da comunidade.

Isso ocorreu com mais ou menos intensidade em todas as temáticas que foram suscitadas, e isso foi garantido não com uma escola “carro-chefe” do desenvolvimento, mas integrada com a problemática da comunidade.

Uma escola diferenciada pela proposta de auto-organização dos alunos e professores, estes últimos deveriam criar estratégias de tempo e método para dar conta de entender a realidade. Neste sentido, tem-se o tempo de estudo coletivo, mesmo que ainda não existisse a denominada hora-atividade, ou seja, os professores não tinham tempo livre para estudar, mas desenvolviam mecanismos de trocas de trabalho com supervisão, além de horários à noite, visto que a escola funcionava no período diurno e os educadores não tinham tripla jornada, morando todos na comunidade.

A auto-organização dos alunos compreendia uma dinâmica de tarefas além de um trabalho de pesquisa com os pais e a comunidade. Fazia parte ainda da rotina dos alunos a participação com os pais nas reuniões descentralizadas por vizinhanças, não mais que dez famílias, além da organização do material escolar para experimentos e o cuidado com a limpeza da escola e contra o desperdício, fortalecendo o rompimento com programas como o da Souza Cruz dos Amigos da Árvore, colocando uma coleta de sementes nativas, só prá citar um exemplo.

A emancipação permitia que os educadores não fossem meros aplicadores ou seguidores de livros didáticos ou propostas com manuais de “siga o modelo”. As temáticas não permitiam isso, o assunto era mais fervescente. Os complexos

temáticos às vezes se resumiam em palavras geradoras, como Bodega, por exemplo, em que eram discutidos toda a questão macro econômica sem deixar de focar o problema local, onde as duas casas de comércio eram o foco de discussão inclusive com um caso de suicídio na comunidade, dividida por aqueles que frequentavam entre uma ou outra Venda.

Os avanços foram conseguidos também e por muitas leituras. É fato que esse não foi um caminho fácil, como diria Pistrak (1890) ao analisar como os professores russos do século retrasado, “fugiam da teoria como o diabo da cruz”, prossegue dizendo que os professores se apaixonam rapidamente pelas coisas práticas, mas a teoria os deixa frios, indiferentes, para não falar de estados de espírito ainda menos receptivos.

Existem similitudes entre o quê dizia Pistrak e o trabalho de assessoria das entidades aos professores do PVR. Este autor cita que a reeducação dos professores não é um processo que não passa apenas por fornecer-lhes um conjunto de indicações práticas, mas armá-los de modo que sejam capazes de criar estratégias e um método empurrando no caminho dessa criação, pois na coletividade em tese seríamos todos criativos.

Foram garantidas as questões que Pistrak sugeriu. As oficinas nas escolas devem trabalhar com o material disponível, de acordo com as fases, mas promovendo um produto, um artefato humano, o tecido e o papel inicialmente depois a madeira e os metais. As oficinas devem desempenhar a partida para o estudo e a compreensão da técnica moderna e da organização do trabalho.

Com relação ao trabalho agrícola Pistrak sugere espaços menores de cultivos aos alunos, menos de meio hectare, para ser mais preciso. Não se trata de uma especialização agrônômica, mas escola que ensine às crianças a trabalhar racionalmente, fornecendo-lhe uma bagagem científica suficiente para trabalhar uma pequena área considerando sua idade e sua força, pensamos que assim foram as hortas e os espaços de experimento usados pela Escola Parigot de Souza.

2.1 A educação do campo e o trabalho como princípio educativo

Considerando que já foram apresentadas as especificidades da EDC tem-se ainda uma questão a ser resgatada: o trabalho como princípio educativo e como isso ficou evidente tanto no PVR local quanto regional e na Articulação Sudoeste por Educação do Campo (ASEC).

Sempre ficou claro nas discussões regionais, que do ponto de vista pedagógico, o trabalho como princípio educativo só teria sentido, se fossem garantidas as condições necessárias: a distribuição da riqueza e que os educadores discutissem o seu trabalho de forma a garantir conquistas implicando

em reconhecer a sua classe e fortalecendo sua organização.

As temáticas geradoras de conteúdos garantiram a segunda situação: os educadores discutiram e fortaleceram as suas instituições, além de conquistas como a hora-atividade, um plano de carreira, a formação junto com a entidade de classe, no caso o sindicato, a compra coletiva de terrenos prá moradia em forma de uma cooperativa e avanços salariais.

A primeira condição não foi plenamente alcançada porque é alguma coisa mais de todo um sistema: como garantir a distribuição da riqueza? E ainda que poderes uma escola tem para fazer isso? Em termos de projeto e de contexto existiram alguns avanços e dentre eles, os camponeses do sudoeste entraram em um sistema facilitado de crédito, fruto de organização e foram criadas novas formas de organização para comercialização em especial as Cooperativas de Leite da Agricultura Familiar (CLAFs), que forçaram uma distribuição de renda.

Tendo claro que a EDC não é apenas uma Educação Escolar, estes foram avanços significativos, evidentemente são pequenas conquistas que precisam ser reforçadas, mas então cometemos a ousadia de dizer que a EDC não é apenas uma Educação Escolar, como a problematização inicial possa ter sugerido para este texto.

Ainda discorrendo sobre a questão do trabalho como educativo Pistrak (1890), mostrava que o labor deve ser algo amado e estimado pelo aluno. Graças ao trabalho é que o homem se torna disciplinado e organizado, o trabalho eleva a condição humana da alegria, educa o sentimento coletivista, enobrece e por isso é precioso como meio de educação. Desse modo mesmo admitindo que em situações de pobreza russa as crianças que tinham que catar lenha e outras atividades desgastantes poderiam levá-las a um efeito reverso uma repugnância, ou seja, odiar o trabalho, mas que isso precisa ser discutido e encaminhado de modo que o sustento lhes fosse dado e que assim pudessem compreender o que e porque estavam fazendo.

Esta questão foi plenamente discutida na ASEC, na busca de um trabalho que se defina através de um trocadilho: o trabalho que enobrece e não empobrece e entristece o homem.

Então teve eco na EDC a questão perfeitamente prática apresentada por Pistrak, os alunos precisam aprender o trato do corpo, dos dentes, das roupas, da cama, dos livros. Isso deve se tornar um hábito. Não se pode viver na sujeira, em condições antissanitárias, é preciso a compreender a necessidade e utilidade destas tarefas, e a percepção do papel social dessas atividades no conjunto da vida.

Constroem-se, a partir disso então, possíveis

cenários futuros para a EDC no Sudoeste do Paraná, em especial a manutenção de uma proposta integrada de entidades que deve ir além do já realizado, garantindo o princípio da tolerância. Outra possibilidade apresentada é não cair na euforia de que as coisas já estão consolidadas, é possível que em nível estadual com o novo governo que se estabelece sejam grandes as dificuldades de consolidação da operacionalização já presentes nas secretarias além da troca de funcionários alinhavados com a EDC e que fizeram campanha eleitoral contra o atual governador. Ainda tem a questão política partidária no Sudoeste que foi favorável em termos de votos contrários ao atual governador.

Percebem-se ainda duas questões preocupantes nos cenários, a primeira que é de garantia de eventos regionais como os seminários e congressos da temática, a consolidação da formação de professores na modalidade de EDC pelas universidades públicas e em especial o fortalecimento de políticas públicas nos municípios que são a base da discussão, é perfeitamente possível que estes municípios assumam essa proposta diferenciada, mas a chance de efetivação passa pelas garantias de projetos de desenvolvimento não fragmentados. Este cenário só pode se efetivar se forem garantidos recursos de assessoria em especial já no orçamento público local além de convênios que as instituições públicas possam fazer através de projetos para pagamento de pessoal e de uma estrutura mínima.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Mesmo não respondendo a todas as problematizações, percebe-se pela militância de dezoito anos na Articulação Sudoeste de Educação do Campo duas questões importantes.

A primeira é dizer o quê não é a EDC, afirma-se que não é apenas adequar o calendário escolar em função de questões econômicas pela época da colheita ou ainda ensinar aos índios e quilombolas a reciclagem porque correríamos o risco de ter que ensinar consumir o plástico. A EDC não é movimento isolado, não tem a cara dos projetos das grandes empresas e na exploração da imagem de um campo de miseráveis na busca de migalhas ou condescendência para uma proposta diferenciada.

Em termos de conclusão, mostrou-se a existência da EDC no Sudoeste e suas singularidades como questões que quase sempre não interessam aos anseios da classe dominante. Mas na tentativa de fortalecer a proposta e o movimento, foram utilizados os eventos regionais e como ilustrativo em especial, o PVR e a Articulação do Campo. Evidentemente que existem outros segmentos da Educação Rural que não foram analisados, mas como a EDC é um termo em construção, a temática exige novos escritos.

Percebeu-se com este estudo, que ainda são muitas as questões referentes à educação do campo que são controversas, em especial, os esquemas pedagógicos que são, inevitavelmente, comparados aos das escolas formais urbanas. A especificidade da educação do campo está apenas no contexto rural? Aos métodos didáticos? Ou nos fins da educação?

REFERENCIAIS

DECRETO Nº 7.352, DE 4 DE NOVEMBRO DE 2010 DOU

05.11.2010.

TEIXEIRA, Edival Sebastião. Educação do Campo e Pedagogia da Alternância. Pato Branco: UTFPR/ Programa de Pós – Graduação em Desenvolvimento Regional, 2010. (texto não publicado).

PISTRAK, Moisey Mikhaylovich. Fundamentos da Escola do Trabalho. 2. ed., São Paulo: Expressão Popular, 2002.

RECH, Rogério, et al. Escola Pública do Campo. Francisco Beltrão: Grafit, 2000, v.1. p.78.

RECH, Rogério, et al. Educação Integral. Brasília: 2003, v.1. p.60.

ZANELLA, José Luiz. Colóquio. Pato Branco: UTFPR / Programa de Pós-Graduação em

Desenvolvimento Regional, 2010 (texto didático não publicado).