

EDUCAÇÃO DO CAMPO: UM ESTUDO SOBRE AS CONCEPÇÕES, PRINCÍPIOS E CURRÍCULOS DA EDUCAÇÃO DO CAMPO/RURAL EM FRANCISCO BELTRÃO – PR

Carlos Antônio Bonamigo*

BONAMIGO, C. A. Educação do campo: Um estudo sobre as concepções, princípios e currículos da educação do campo/rural em Francisco Beltrão – PR. **EDUCERE** - Revista da Educação, Umuarama, v. 7, n. 2, p. 181-204, jul./dez. 2007.

RESUMO: Este artigo analisa as concepções, princípios e currículos da educação do campo/rural em Francisco Beltrão – PR. A elaboração da pesquisa orientou-se por uma pesquisa bibliográfica sobre a sua temática, combinado com um trabalho de campo nas escolas rurais do município de Francisco Beltrão. A realidade da educação do campo de Francisco Beltrão foi marcada, historicamente, por três períodos bem distintos, alternando uma proposta pedagógica tradicional de educação rural com o desenvolvimento de uma proposta de educação do campo voltada aos interesses e à vida daqueles que vivem no campo. Atualmente vive-se um momento de transição. Está em elaboração uma nova proposta de educação do campo para o município. Novos estudos podem ser realizados a partir deste para acompanhar a realidade dos próximos anos.

PALAVRAS-CHAVE: Educação do campo. Concepções. Princípios. Currículo. Francisco Beltrão.

RURAL EDUCATION: A STUDY ON THE CONCEPTS, PRINCIPLES, AND CURRICULUM OF RURAL EDUCATION IN FRANCISCO BELTRÃO, PR

ABSTRACT: This article analyzes concepts, principles and curriculum of rural education in Francisco Beltrão, PR. The research was based on bibliographical and field searching in local rural schools. The rural education reality in Francisco Beltrão has been historically determined by three well-defined periods, alternating from a traditional pedagogical proposal concerning rural education to the development of a rural education proposal oriented towards the interests and life of those living in the countryside. There has been a transition period lately as

*Doutor em Educação, Professor Adjunto e Pesquisador da Universidade Paranaense - UNIPAR - *campus* Francisco Beltrão.

a new rural education proposal is been designed. New studies may be carried out from this in order to follow net years' reality.

KEYWORDS: Rural Education. Concepts. Principles. Curriculum. Francisco Beltrão.

EDUCACIÓN DEL CAMPO: UN ESTUDIO SOBRE LAS CONCEPCIONES, PRINCIPIOS Y CURRÍCULOS DE LA EDUCACIÓN DEL CAMPO/RURAL EN FRANCISCO BELTRÃO – PR

RESUMEN: Este artículo analiza las concepciones, principios y currículos de la educación del campo/rural en Francisco Beltrão – PR. La elaboración de la investigación se dirigió por una investigación bibliográfica sobre su temática, combinado con un trabajo de campo en las escuelas rurales del municipio de Francisco Beltrão. La realidad de la educación del campo de Francisco Beltrão fue marcada, históricamente, por tres periodos bien distintos, alternando una propuesta pedagógica tradicional de educación rural con el desarrollo de una propuesta de educación del campo vuelta a los intereses y a la vida de aquellos que viven en el campo. Actualmente se vive un momento de transición. Está en elaboración una nueva propuesta de educación del campo para el municipio. Nuevos estudios pueden ser realizados a partir de este para acompañar la realidad de los próximos años.

PALABRAS CLAVE: Educación del campo. Concepciones. Principios. Currículo. Francisco Beltrão.

INTRODUÇÃO

As particularidades da vida no campo manifestam-se, sobretudo, em torno da realização do trabalho no núcleo familiar; as relações com o mercado se dão, preponderantemente, na comercialização dos excedentes da produção e na aquisição de insumos e produtos não produzidos na terra; o objetivo fundamental do núcleo familiar é a satisfação de suas necessidades e as relações sociais se dão em torno das comunidades, com denominação específica, dependendo de cada região ou estado do país.

As questões em torno da educação e da escola deveriam levar em conta as particularidades em torno da vida do meio rural. Mas não foi o que historicamente aconteceu. Nunca foi elaborada uma proposta conseqüente de educação que levasse em conta a realidade daqueles que

vivem no espaço rural. Entretanto, se o modelo de escola e de educação sempre implementado no campo esteve marcado de urbanidade, foi a partir da última década do século passado que inúmeras iniciativas de movimentos sociais e do Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF) estão construindo um movimento nacional por uma educação do campo.

Esse movimento objetiva elaborar uma nova proposta pedagógica, incluindo calendário, currículos, concepções e princípios, formação de professores que leve em conta as particularidades da vida no campo. Em Francisco Beltrão, na educação básica do campo/rural, também se fizeram presente, historicamente, estes dois movimentos, desde o modelo tradicional ao desenvolvimento de uma proposta de educação do campo que levasse em conta a realidade vivida pelas pessoas que habitam o espaço rural. É esse processo que passamos a analisar.

DESENVOLVIMENTO

1 O jeito de trabalhar e viver do camponês

A vida e o trabalho das pessoas que vivem no meio rural tem características próprias. Diferencia-se do meio urbano pelas relações de trabalho estabelecidas, pela proximidade dos vizinhos, pelo grau de informações disponíveis, pela multiplicidade de fatos sociais e culturais, como a violência, comércio, cinema etc. Em torno do mundo produtivo do campo, por sua vez, desenvolvem-se laços familiares e sociais singulares. Há um apego maior às tradições e costumes familiares, há uma permanência e uma interferência maior das crenças no cotidiano, criam-se laços comunitários mais significativos em torno da capela, da linha, da comunidade... Essa diferenciação, por mais que, atualmente, as interferências entre o mundo urbano/rural sejam cada vez mais fortes, ainda permanecem.

De acordo com Marx, os pequenos camponeses são detentores de parcelas de terras e de instrumentos de trabalho. Cada família produz ela própria a maior parte de seu consumo e apenas uma pequena parcela daquilo que necessita para sua sobrevivência busca em sua relação com a sociedade. (MARX, 2003).

Abramovay (1998), da mesma forma, afirma que o trabalho do campesinato se dá em torno do núcleo familiar e que seu objetivo fundamental é a satisfação das necessidades da família e não a produção de mercadorias e o lucro. Somente são comercializados os produtos excedentes, a partir de supridas as necessidades do núcleo familiar.

Utilizamos a denominação de camponês a todos aqueles trabalhadores que vivem do seu trabalho no espaço rural, compondo, por isso, uma variedade de sujeitos, etnias, culturas, formas de viver e trabalhar. Nas palavras de Fernandes:

o camponês é compreendido por sua base familiar. Pelo trabalho da família na sua própria terra ou na terra alheia, por meio do trabalho associativo, na organização cooperativa, no mutirão, no trabalho coletivo, comunitário ou individual. A base familiar é uma das principais referências para delimitar o conceito de campesinato. Em toda essa base foi mantida e é característica fundamental para compreendê-la (FERNANDES, 2004, p. 5).

As particularidades da vida do campo manifestam-se também nos aspectos de suas relações sociais. O trabalho concentrado nas pequenas propriedades, em torno das unidades familiares, faz com que as famílias desenvolvam suas atividades isoladamente. Os intercâmbios entre as famílias se dão geralmente fora das relações produtivas, ou seja, nas comunidades, sem laços consistentes e proximidade da forma como se dá no interior das indústrias na cidade. As comunidades interioranas desempenham, por isso, importante papel de socialização dos camponeses (IANNI, 1986; ABRAMOVAY, 1998).

Com as constantes transformações na agricultura, as relações com o mercado atualmente aprofundam-se e tornam o camponês mais vulnerável às condições impostas pelas agroindústrias e pelas empresas e/ou cooperativas que detêm o monopólio de compra e venda de produtos agropecuários. As variações de preços dos produtos, insumos e crédito subordinam, de certa forma, a organização e a definição da produção dos trabalhadores do campo (TEDESCO, 2001).

Apesar destas determinações sociais mais amplas, há uma autonomia relativa nas atividades camponesas, configurando, ao mesmo tempo, um espaço sociocultural com características próprias.

Manifestam-se estas singularidades na organização dos ritmos, rotinas e tempos de trabalho, que variam de acordo com a forma de relação estabelecida com a natureza, determinada pela cultura local, pelos saberes, hábitos, religiosidades, superstições (CARVALHO, 2005). Essa forma de organização do trabalho e da vida é distinta da correria do mundo urbano.

Criam-se, por isso, nas comunidades interioranas, laços comunitários densos e fortes. O espaço de socialização se dá, preponderantemente, em torno da escola e da comunidade. A contraposição ao trabalho individual se constrói coletivamente nestes espaços privilegiados de festas, comemorações, lazer, religião... É em torno da comunidade que os trabalhadores rurais organizam as suas demandas coletivas (CARVALHO, 2005).

Outra questão não menos significativa em torno da abordagem camponesa é a questão da discriminação social historicamente presente em torno do mundo rural. Após séculos de escravidão, ainda permanece na cultura popular e na elite dominante elementos de menosprezo e descaso com aquelas pessoas que vivem no espaço do campo. Atualmente, o campo é compreendido como um espaço para se viver, às vezes mais saudável que os poluídos espaços urbanos. Além disso, pelas características dos movimentos sociais e políticos da sociedade brasileira nas últimas três décadas, percebe-se uma presença constante dos movimentos camponeses. Suas reivindicações políticas, sociais e econômicas manifestam-se, muitas vezes, mais fortes que aquelas organizadas na cidade. O campo hoje é, portanto, um espaço de vida e de cultura.

2 Um pouco da história da educação do campo

A educação, entendida como uma prática cultural específica, relaciona-se com o contexto mais amplo da organização da sociedade (SAVIANI, 1984). Não é possível imaginar um processo pedagógico desligado das influências do espaço geográfico em que se localiza, até os elementos culturais das comunidades, dos bairros em que se insere. Sob este ponto de vista, as questões em torno da educação e da escola deveriam levar em conta as particularidades em torno da vida do campo/rural (RIBEIRO, 2004).

Entretanto, historicamente no Brasil, não foi elaborada uma proposta de educação e de escola que levasse em conta a realidade daqueles que vivem no meio rural (ROMANELLI, 2001; GRITTI, 2003). A longa formação social escravista brasileira, marcada pela produção extrativista e agrícola, voltada prioritariamente para a exportação, não demandou alastramento da qualificação geral e profissional da população. Somente a partir de 1930-50, através do movimento de ampliação da rede pública de ensino para adequar-se ao processo de desenvolvimento econômico brasileiro, é que se busca configurar uma proposta de educação em geral e um modelo de educação rural (ROMANELLI, 2001).

No campo, em outras palavras, esse processo de desenvolvimento econômico representou a entrada e o desenvolvimento intensivo/extensivo do capitalismo, com todas as conseqüências de um novo processo de racionalização e secularização, alterando as relações de produção, as formas de produção material e imaterial, revolucionando modos de vestir, falar, agir, pensar... impregnados de signos do mundo urbano (IANNI, 1997).

De acordo com Ribeiro (2004), este modelo de educação e de escola trouxe embutido esta proposta de “modernização” do campo e da produção agrícola, realçada acima no pensamento de Ianni, e teve como conseqüência direta a desestruturação da pequena produção camponesa. Ao utilizar máquinas, tecnologias e insumos, esse novo processo produtivo demandou aumento das lavouras e propriedades, provocando diretamente o êxodo rural e a urbanização desenfreada.

A educação rural implementada ao longo da história da educação brasileira, de forma geral e não sem contradições, fortaleceu a incorporação dos trabalhadores do campo como força de trabalho assalariado na cidade, no processo de industrialização e urbanização da sociedade brasileira. Concretizaram-se esses objetivos, inclusive nos aspectos legais, aos quais não contemplaram a singularidade do meio rural, impondo uma cultura de organização do ano letivo, por exemplo, a partir da escola urbana. Gritti, ao referir-se à Lei nº 9394/96, afirma que apesar de a Lei prever uma certa flexibilidade para a organização do calendário escolar, impôs-se uma cultura e uma organização do ano letivo levando em conta apenas o período de férias que corresponde ao cotidiano da vida urbana (GRITTI, 2003).

Manifestou-se de outras formas também esse menosprezo pelas particularidades da vida rural. De acordo com a pesquisadora da educação do campo, Marlene Ribeiro, o trabalho docente foi concentrado em uma ação de transformação dos valores existentes no campo por novos e outros valores e motivações. Além disso, vinculou a escola rural a instituições comerciais de propaganda, consumo de insumos, impondo conhecimentos orientados pela lógica empresarial. O currículo, por sua vez, restringiu-se aos conteúdos da escola urbana, deixando de lado o cultivo dos conhecimentos, valores e a história da vida dos camponeses (RIBEIRO, 2004).

Outra forma de expressão da pouca valorização da vida rural diz respeito ao processo de formação de professores e as exigências diferenciadas para os profissionais que atuam na cidade em relação àqueles que atuam no mundo rural e entre os professores e demais profissionais da educação. Para ilustrar, a Lei nº 5692/71, exigiu como formação mínima para o exercício do magistério no 1º grau, apenas habilitação específica de 2º grau. Entretanto, para os administradores, planejadores, orientadores, inspetores e demais especialistas de educação, exigiu-se a graduação plena ou curta, ou de pós-graduação (Art. 33 da Lei nº 5692/71). Percebe-se uma fragmentação e uma divisão entre os profissionais que atuam na educação, em detrimento das exigências e investimento na formação de professores, sobretudo de ensino fundamental, universo majoritário das escolas rurais.

Apesar de profundas alterações provocadas na legislação educacional brasileira, sobretudo através da nova LDB aprovada em 1996, no que diz respeito ao atendimento às demandas específicas da realidade do campo em termos de currículo e formação de professores, não houver resposta adequadas. De acordo com Gritti, a lei prevê uma base comum nacional que deverá, obrigatoriamente, compor os currículos do ensino fundamental e médio. A parte diversificada, que será normatizada pelos órgãos dos sistemas estaduais, terá a participação dos estabelecimentos e escolas, porém condicionada à demanda e aos interesses da clientela e da economia.

Fica clara a intenção de que são as características da cultura urbana e da sociedade capitalista - centrada no mercado - os fatores decisivos para compor a parte diversificada do currículo. A preparação para a atividade

docente é aceita e realizada nos institutos superiores de educação; já, quanto à formação dos profissionais de educação para desempenharem as funções de administração, planejamento, inspeção, supervisão e orientação educacional para a educação básica, é determinado que seja realizada em cursos de graduação, isto é, em universidades (GRITTI, 2003).

É possível afirmar que essa concepção de educação e de escola não levou em conta a realidade constitutiva do campo, realçada em alguns de seus aspectos nos parágrafos acima. Estabeleceu-se um distanciamento e uma dicotomia entre a realidade vivida pelos habitantes do campo e os processos educacionais desenvolvidos nas instituições escolares. De forma geral, a educação rural constitui-se como mecanismo de assimilação de valores e saberes distanciados da realidade do campo e de uma incorporação desqualificada no mundo do trabalho urbano. A educação rural tornou-se, assim, historicamente, um arremedo da escola urbana (RIBEIRO, 2004).

3 A educação do campo na legislação

Outra questão não menos importante que fez parte destas características da educação rural diz respeito aos seus aspectos legais. De acordo com Otaíza de Oliveira Romanelli, com o processo de industrialização do meio urbano a partir da década de 1930 houve também um processo de ampliação da demanda por educação escolar nos espaços urbanos. Combinou-se com isso, entretanto, um processo de seletividade marcado no período anterior pelo caráter patriarcal e aristocrático da sociedade brasileira. Nesse novo período a seletividade se dá entre o urbano e o rural e, novamente, houve detrimento de atendimento desses últimos, marginalizando boa parte da população (ROMANELLI, 2001).

No Brasil, o período entre 1920 e 1964 é marcado por uma série de “revoluções” para derrubar o sistema da ordem oligárquica, provocando um rearranjo das forças econômicas e políticas sem, entretanto, mexer com a ordem social existente. A partir da crise de 1929, o Brasil reagiu de forma dinâmica aos efeitos dessa crise, superando-a com alteração do comando econômico e político da sociedade (ROMANELLI, 2001).

As conseqüências dessas alterações se deram também no campo

da educação. Nas palavras de Romanelli:

como a expansão capitalista não se fez por todo o território nacional e de forma mais ou menos homogênea, a expansão da demanda escolar só se desenvolveu nas zonas onde se intensificaram as relações de produção capitalista, o que acabou criando uma das contradições mais sérias do sistema educacional brasileiro (ROMANELLI, 2001, p. 60).

Outra autora que analisa este período é Silvana Maria Gritti. Para ela, o período do “Estado Novo”, a partir de 1937, com um governo centralizado e autoritário, intensificou-se ainda mais o processo de industrialização e com isso se configura a política econômica nacionalista, estimulando as atividades econômicas urbanas e subordinando de uma vez por todas o rural a esta forma de organização social. Vale salientar que, mesmo neste período, a concentração da população era maior no meio rural e a economia acabou por favorecer a economia industrial urbana, em detrimento e perda do espaço rural. “A expulsão do homem do meio rural começou a intensificar-se com a mecanização da agricultura e com a crescente concentração da propriedade da terra” (GRITTI, 2003, p. 21).

Para Gritti (2003), com investimentos na industrialização houve uma concentração da população maior no meio urbano em detrimento ao meio rural. Com isso, fortaleceu a tendência de o Estado agir como educador. A sociedade industrial empunhou mudanças no ensino, desde a alfabetização à qualificação de mão-de-obra para a nascente indústria. A discriminação e o descaso com a educação do campo em períodos históricos anteriores são novamente reforçados nesse novo cenário, manifestadamente na legislação.

Com o fim do “Estado Novo”, em 1945, a União toma para si a responsabilidade de propor as linhas gerais pelas quais a educação nacional deveria organizar-se, privilegiando, acima de tudo, o currículo e as características da vida urbana. As Leis 8.529 e 8.530, de 2 de janeiro de 1946, tratam respectivamente do ensino primário e ensino normal, principais focos de interesse da legislação. Não constam, nestas leis, formas de tratar adequadamente as especificidades do trabalho rural, apenas formalmente.

Posteriormente, em 1961, foi aprovada a primeira Lei de

Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a Lei n. 4.024/61. Por permanecer tramitando no congresso durante treze anos antes de ser aprovada, já nasceu obsoleta, ou seja, não conseguiu dar conta da realidade socioeconômica que imperava na realidade cultural do país. Não garantiu a democratização do ensino, assim como também não resolveu a demanda do modelo econômico. A lei apresentou um caráter elitista e discriminador, uma vez que não previu a universalização do ensino. Ao mesmo tempo, facilitou a isenção da obrigatoriedade, seja por faltas de escolas ou por pobreza dos pais ou responsáveis. Ao mesmo tempo não proporcionou a inclusão de disciplinas identificadas com o trabalho e a cultura do homem rural, nem com o conhecimento referente à vida e a prática do homem do campo (GRITTI, 2003).

Com o advento da Lei n. 5.692/71, mudaram-se radicalmente a estrutura e os objetivos da formação de professores do 2º grau, pois teve como princípio a obrigatoriedade da profissionalização do ensino do 2º grau. Objetivando a qualificação de mão-de-obra, decorrente do processo e dos interesses inerentes à industrialização, novamente, a legislação não incluiu nenhuma especificidade em relação ao trabalhador rural. Nessa lei, o Estado antecipa seu descomprometimento para com a formação dos professores, dando prioridade para o profissional da educação – técnico. “Como não há professor habilitado para atender a toda a demanda, é óbvio que, para as escolas mais distantes e empobrecidas, é designado o professor não habilitado” (GRITTI, 2003). Nas duas vezes que a Lei faz referência ao ‘agrícola’ é para fazer alusão à empresa rural e não para tratar da especificidade do trabalho do camponês.

Quando a lei faz alusão ao espaço rural é apenas para que a escola organize seu calendário escolar com a época do plantio e da colheita da safra. Segundo Gritti (2003), percebemos que ela abre espaço para que uma mão-de-obra escolarizada esteja disponível quando dela se fizer necessário. Com isso, todos os professores eram formados com o mesmo currículo e poderiam trabalhar nas zonas rurais ou urbanas. Não houve outra formação oferecida a não ser a formação urbana, homogeneizando a formação de professores.

A Lei n.7.044/82, por sua vez, foi uma tentativa para “acalmar” a insatisfação e o fracasso decorrente da não realização das promessas de profissionalização e a inserção no mercado de trabalho prometida pela lei anterior. Na década de 1980, o modelo de industrialização começa a

dar seus sinais de esgotamento. Acentuava-se a concentração de capital, renda e tecnologia. O sistema precisava de um novo tipo de trabalhador para assimilar novas tecnologias, pois inúmeros trabalhadores estavam sendo dispensados. Na análise desta lei, o homem rural não aparece como um elemento constitutivo desta cultura que o sistema capitalista estava exigindo. Fica evidente, portanto, que, em nenhum momento, faz referência às necessidades e ao conhecimento específico do homem rural.

Por fim, na análise das leis de ensino no que diz respeito à presença/ ausência da educação do campo na legislação, surge, no contexto neoliberal dos anos 1990, a Lei n.9.394/96. Podemos afirmar que nesse contexto, a LDB transforma radicalmente o sistema educacional, adequando-o ao processo acelerado de mercantilização da sociedade, inclusive no que diz respeito a educação. O que se percebe, também, sobre a educação do campo, é que as referências são para adaptá-la e adequá-la. “A referência ao rural aparece condicionada à necessidade de adaptar e/ou adequar. Em nenhum momento a lei faz alusão ao rural como trabalho e como cultura própria, mas, sim, como um espaço a ser urbanizado” (GRITTI, 2003, p. 48).

Mesmo que a lei dê um tratamento um pouco diferenciado à população do meio rural e sua educação, a tradição tem demonstrado que o sistema de ensino não tem levado tais dispositivos em conta, limitando-se a reproduzir um modelo urbano nos meios rurais (SOUZA, 1997).

4 O Movimento Nacional Por Uma Educação do Campo

Entretanto, se ao longo das últimas décadas, primou esse modelo de escola básica rural, com sua legislação, currículos, calendários, formação de professores, ideologias, a partir do final dos anos 1980 e, sobretudo a partir de 1990 em diante, destaca-se a presença marcante de sujeitos sociais do campo em busca de seu espaço de vida, de trabalho e de estudo a partir do e no campo.

Por iniciativa do Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF) e da Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura (UNESCO), aconteceu em 1998 a primeira Conferência Nacional “Por uma educação básica do campo”, objetivando atingir duas questões centrais: a primeira diz respeito à especificidade da educação do campo,

capaz de levar em conta a cultura, as características, as necessidades e os sonhos dos que vivem no e do campo; a segunda refere-se à vinculação da educação do campo com um projeto de desenvolvimento do campo (KOLLING; NERY; MOLINA, 1999).

Atualmente, a sociedade brasileira está amplamente industrializada e com uma base tecnológica avançada, mas, historicamente, nunca se sustentou sem a contribuição significativa e indispensável da produção do campo e do trabalho camponês. Entretanto, como afirmamos acima, ainda permanece ausente o valor do trabalho do povo que mora no campo, a sua importância no desenvolvimento econômico de todo o país. E nessa desvalorização está incluída a proposta de uma escola e um currículo específico de educação para as pessoas que lá vivem, devido talvez ao uso de técnicas consideradas ainda arcaicas de cultivo usadas no meio rural, que não exigem nenhuma preparação para lidar com a terra, também a alfabetização deixou de ser vista como necessária para atender aos interesses dos camponeses.

A educação do campo, assim como a maioria dos moradores da área rural, está sendo deixada de lado pelo processo de ensino-aprendizagem do modelo vigente, onde tudo que é urbano é sinônimo de modernidade e progresso, e o meio rural é visto como um modelo primitivo e de atraso, fazendo com que os moradores do campo ainda tenham que se deslocar de onde vivem para ter acesso à educação na cidade.

O modo de vida do povo que vive no campo se diferencia do modo de vida urbano em inúmeros aspectos: há uma cultura diferente, um modo de se relacionar socialmente, costumes e hábitos peculiares ao seu modo de vida. Se as pessoas do meio rural possuem desde a organização familiar até a concepção dos valores morais diferentes do olhar urbano, é essencial que tenham o direito de serem educados onde moram, com cursos específicos que se voltem também aos interesses dos camponeses, e que estes não tenham mais a necessidade de se deslocar do campo para a cidade para ter acesso a uma educação relacionada com seu modo de vida.

Vivemos um momento em que a liberdade e a democracia são incansavelmente discutidas, assim como o direito de todos à educação. É de suma importância então que se faça valer essa declaração de liberdade e se implantem políticas pedagógicas que venham defender os interesses políticos, culturais e econômicos da agricultura camponesa, contribuindo

notavelmente para o desenvolvimento do país e o desaparecimento das diferenças que separam e geram preconceitos entre campo e cidade no que se refere à educação e sua história, que não deixa de ser vista apenas como um apêndice da política urbana.

A luta por uma educação voltada para o campo não se constitui apenas por uma escola básica e formal, mas de todo o conjunto de processos que formem e preparem o indivíduo desde as séries iniciais até as universidades, com cursos voltados à pedagogia da terra, que já funcionam hoje em cinco estados brasileiros como Rio Grande do Sul, Mato Grosso, Espírito Santo, Pará, Paraná e Rio Grande do Norte. Esses estados já inseriram normas em suas constituições possibilitando a expansão e a qualidade do ensino no meio rural, assim como a valorização do professor que trabalha no campo, pois este deve estar inserido no modo de vida do campo e comprometido com o aperfeiçoamento de seu trabalho, e o da utilização desse espaço, delimitando o que é rural e o que é urbano, mas sem nunca perder de vista o espaço nacional.

5 Algumas questões da educação do campo no Paraná

Interessa-nos, agora, analisar um pouco a construção desse movimento nacional no Estado do Paraná e na Região Sudoeste, contextualizando a realidade que, em seguida, analisaremos em Francisco Beltrão.

A história do movimento por uma educação do campo no Paraná tem suas raízes no ano de 1997, no I Encontro de Educadores e Educadoras da Reforma Agrária (INERA), que ocorreu em Brasília, numa promoção do MST (Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra), em parceria com diversas entidades, em que foi lançado o desafio de pensar a educação pública a partir do mundo do campo, levando em conta o seu contexto em termos de sua cultura específica, quanto à maneira de conceber o tempo, o espaço, o meio ambiente e quanto ao modo de viver, organizar família e trabalho (ARTICULAÇÃO PARANAENSE, 2000).

Apartir disso, inicia-se um movimento de divulgação e estudo desta proposta, realizando-se diversos encontros regionais preparatórios para a I Conferência Nacional Por Uma Educação Básica do Campo, realizada de 27 a 31 de julho de 1998, em Luizizânia – Goiás. Dessa conferência nasceu a necessidade de articulações regionais que promovam encontros

estaduais para melhor efetivação da proposta, através de estudos sobre a realidade do campo, trocas de experiências e elaboração de propostas que levem à construção de políticas públicas que atendam as necessidades existentes no campo.

A soma desta proposta com os movimentos voltados para estes assuntos existentes no estado do Paraná, culminou com a realização do Encontro Estadual Por uma Educação Básica do Campo na cidade de Curitiba, no período de 26 a 28 de junho de 1998. Este encontro teve um caráter preparatório para a realização da I Conferência Nacional Por uma Educação Básica do Campo.

Em 1998 evidenciava-se, no estado do Paraná, a existência de diversas organizações e movimentos sociais presentes historicamente na luta pelo e no campo. Aproximadamente 15 organizações paranaenses de natureza sindical, pastoral, comunitária e educacional, algumas falando do campo, reuniram uma diversidade peculiar (ARTICULAÇÃO PARANAENSE, 2000, p.12. Caderno 1).

A proposta elaborada foi que, a partir de 1999, a Articulação Estadual do Paraná já estivesse constituída, o que não ocorreu por diversos motivos, mas principalmente pelo fato de existirem “concepções incapazes de articular politicamente uma proposta de Educação do Campo” (ARTICULAÇÃO PARANAENSE, 2000, p. 20. Caderno 1). Inicia-se então uma tendência de que cada entidade ligada ao movimento realizasse seus próprios encontros.

Em 1999, foram quatro encontros no estado, separadamente: o Encontro de Educadores da APEART em Cornélio Procópio; o Encontro Estadual dos Educadores da Reforma Agrária do MST em Querência do Norte; o Encontro de Educação do Campo e Agricultura Familiar da Coordenação Estadual de Entidades da Agricultura Familiar – CEEAF em Curitiba; a Mostra Cultural da Coordenação Regional dos Atingidos pelas Barragens do Rio Iguaçu – CRABI em Cascavel (ARTICULAÇÃO PARANAENSE, 2000).

Diante da “miséria” de reivindicações na área da educação percebida durante estes encontros, que possibilitaram “[...] a explicitação da dimensão da educação dentro da especificidade da luta de cada seguimento” (ARTICULAÇÃO PARANAENSE, 2000, p. 32. Caderno

1); fez-se necessário promover outros encontros de esclarecimentos sobre as Políticas Públicas de educação do Paraná, voltadas para o campo.

A partir desses encontros e da articulação cotidiana das práticas educativas durante o ano 2000, cresceu a necessidade e a possibilidade de uma Articulação de Educação do Campo, que se concretizou em novembro do mesmo ano, na II Conferência Paranaense “Por uma Educação Básica do Campo”, ocorrida em Porto Barreiro, no mês de setembro do ano 2000, que teve como objetivo geral, a criação de um espaço...

de educadores e educadoras do campo, para a reflexão de uma educação básica vinculada a um projeto de sociedade alternativos, com objetivos específicos de: construir identidade de educadores e educadoras do campo que se articulem entre si para serem protagonistas de uma nova proposta de educação básica do campo; despertar para o fazer pedagógico no sentido da especificidade do princípio educativo do trabalho no campo; conhecer e discutir as referências de educação oriundas dos movimentos sociais populares e no âmbito das Políticas Públicas (ARTICULAÇÃO PARANAENSE, 2000, p. 35-36. Caderno 1).

Desde o início, a educação do campo no Paraná conta com projetos que abrangem a educação infantil, o ensino fundamental (de 1ª a 8ª séries), o ensino médio e profissional e a educação de jovens e adultos. A região Sudoeste sempre se fez presente desde o início do movimento, através de seus representantes: ASSESOAR, apresentando a Escola Comunitária de Agricultores – ECAs e ASSESOAR, em conjunto com a antiga Faculdade de Ciências Humanas de Francisco Beltrão – FACIBEL, atual UNIOESTE, apresentando a experiência da Educação do Campo no Projeto Vida na Roça (de 1ª à 4ª série – com os temas Geradores), já em 1998. Foi um longo e contínuo processo de esclarecimento e amadurecimento para todos os envolvidos. Os debates sempre giraram em torno das...

políticas públicas em educação como parte de um projeto de desenvolvimento para o campo [...]. Educação como parte de um novo modelo de sociedade, discutindo referências, identidades, simbologia, mística, métodos pedagógicos, conteúdos, dinâmicas, etc... que leve em conta a vida concreta do homem e da mulher do campo

(ARTICULAÇÃO PARANAENSE, 2000, p. 34. Caderno 1).

Diversos movimentos sociais populares, sindicais, universidades, ONGS e prefeituras, sempre estiveram apoiando este movimento por Educação do Campo. A insistência em construir políticas públicas convergentes com a realidade de quem está no campo, vem do fato de as mesmas não existirem, o que nega o direito de uma vida digna a esta população e dificulta em muito a execução de uma educação de qualidade para os mesmos. Porém, essa ausência faz com que estas populações criem alternativas e com isso, apareçam diversas experiências que, de uma forma ou de outra, estão contribuindo para a construção de propostas para uma educação do campo.

É na II Conferência Estadual Por uma Educação Básica do Campo que nasce a Articulação Paranaense Por uma Educação do Campo. Esta Articulação...

passou a ter o papel fundamental de articular experiências, contribuir para a qualificação das ações, fortalecendo, deste modo, um movimento de resistência que possibilitasse construir um espaço para a reflexão da Educação vinculada a um Projeto de Desenvolvimento e de Sociedade. A Articulação passou a ter, como objetivo, manter as pessoas unidas a partir do espírito que se envolveu na II Conferência e, ao mesmo tempo, incorporar outras pessoas, entidades e movimentos que pensem o campo e desenvolvam referências de educação no campo (ARTICULAÇÃO PARANAENSE, 2000, p. 48. Caderno 1).

6 A educação do campo em Francisco Beltrão

A região Sudoeste, em especial Francisco Beltrão, igualmente participa desta articulação nacional “Por uma educação campo”. Em 2004, realizou-se uma conferência regional para discutir as questões centrais deste movimento que se articula para propor, discutir e implementar uma proposta de educação básica do campo, considerando as particularidades da população rural. Várias entidades e instituições participam de iniciativas no sentido de dar uma atenção especial a esta temática, especialmente a Secretaria Municipal de Educação e o Núcleo Regional de Educação, assessorados por entidades populares e de ensino. É necessário, entretanto,

verificar empiricamente como está se dando este processo no município, em todas as escolas, para não se tirarem conclusões apressadas.

A coordenação da Articulação é composta por pessoas das seguintes entidades: CPT (Comissão Pastoral da Terra), MST (Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra), ASSESSOR (Associação de Estudos, Orientações e Assistência Rural), Prefeitura Municipal de Porto Barreiro-PR, CRABI (Comissão Regional dos Atingidos por Barragens do Rio Iguaçu), APEART (Associação Projeto Educação do Assalariado Rural Temporário) e UNIOESTE (Universidade Estadual do Oeste do Paraná).

Em 2001, a educação foi unificada, levando em consideração os diversos segmentos do campo no estado, que sempre apresentaram objetivos e pautas diferentes. Entende-se que uma das bandeiras de luta da Articulação reside nos projetos e atividades de educação desenvolvidas pelas entidades dela participantes. Sendo assim, abrange as casas familiares rurais, o curso superior de Pedagogia (Pedagogia da Terra), o programa de formação de professores do campo, o programa da agricultura familiar em conjunto com os programas de agricultura ou produção orgânica e desenvolvimento sustentável, além da produção de livros e materiais didáticos para serem utilizados nas escolas onde se desenvolve o Projeto Vida na Roça e das feiras organizadas para os agricultores (ARTICULAÇÃO PARANAENSE, 2000. Caderno 2).

A idéia essencial que permeia a educação do campo saiu da I Conferência Nacional Por uma Educação Básica do Campo:

a educação básica do campo só é possível quando associada à construção de um projeto popular para o Brasil que inclua um novo projeto de desenvolvimento para o campo em que o povo tenha acesso a uma educação vinculada aos desafios, sonhos, história e à cultura dos homens e mulheres do campo (ARTICULAÇÃO PARANAENSE, 2000, p.18. Caderno 1).

7 As concepções, princípios e currículos da educação do campo em Francisco Beltrão

A concepção de escola do campo que vem sendo construída está intimamente ligada ao elemento pedagógico do trabalho:

O processo educativo deve fomentar a auto-organização dos educandos, através da cooperação e da relação escola-comunidade, como um elemento estratégico. Deve também privilegiar os diversos tempos educativos com um coletivo de educadores trabalhando a formação integrada ao processo de produção (ARTICULAÇÃO PARANAENSE, 2000, p. 63. Caderno 1).

Vários programas ligados ao movimento Por uma Educação do Campo são desenvolvidos no Paraná e na região Sudoeste, especificamente; porém, os que se referem à nossa pesquisa são o Programa de Formação de Professores do Campo de Francisco Beltrão e o Projeto Vida na Roça.

Estes dois projetos funcionaram em parceria com a ASSESOAR, a UNIOESTE e a Secretaria de Educação do Município de Francisco Beltrão de 1996-7 a 2004, além de fazer parte da Articulação Paranaense: “Por uma Educação do Campo”.

O Projeto Vida na Roça, uma das experiências mais positivas em relação à educação do campo em Francisco Beltrão, além dos parceiros já citados acima, conta também com o apoio da EMATER, da CRESSOL e do Sindicato dos Trabalhadores Rurais. Este projeto organiza-se nas seguintes áreas: produção, Saúde e Saneamento, educação, cultura e lazer. Mas, principalmente no que se refere à dimensão cultural da população que vive no campo, promovendo os mais diversos cursos, com a formação de grupos (de dança, teatrais...) e de atividades esportivas na comunidade onde se originou (Jacutinga – Francisco Beltrão) (DUARTE, 2003).

Em 1997, este projeto inicia um trabalho mais específico com relação à educação, sempre contando com a colaboração dos educadores, pais e estudantes. Em 1998, inicia-se o processo de construção de uma escola diferente, não em questão de estrutura física, mas, na maneira de trabalhar; uma escola que ensinasse a partir da vida, a partir do campo.

As escolas envolvidas nestes projetos trabalharam com a questão do “Tema Gerador”, em que cada ano é escolhido um tema referente à comunidade para ser trabalhado com os alunos. “Os Temas Geradores, pensados numa perspectiva freireana, objetivam tomar a realidade como geradora de conhecimentos, a partir da problematização da mesma” (ASSESOAR - Resoluções I Conferência Regional de Educação do Campo, 2002, p. 52).

Desta forma, “a Escola do Campo pode instrumentalizar os

agricultores para que possam resistir ao processo forçado de êxodo rural que vem ocorrendo” (ASSESOAR, I Conferência Regional de Educação do Campo, 2002, p.52). Esta escola parte do desafio de ressignificar a educação, juntamente com a possibilidade de continuar vivendo no campo. Além disso, reforça o entendimento de uma nova compreensão sobre as escolas do campo:

as escolas do campo devem servir como instrumentos para fixar os camponeses e as camponesas na terra, fornecendo-lhes condições reais de desenvolvimento cultural, aquisição e produção dos conhecimentos necessários para implementação de um novo modelo de sociedade que conceba novos rumos de desenvolvimento do campo (ARTICULAÇÃO PARANAENSE, 2000, p. 11. Caderno 2).

Esses novos caminhos baseiam-se na cooperação agrícola, nas tecnologias ecologicamente e economicamente sustentáveis, e no respeito à dignidade e aos direitos humanos dos trabalhadores rurais (ARTICULAÇÃO PARANAENSE, 2000. Caderno 2).

Já o projeto de formação de professores é fruto do Projeto Vida na Roça, na medida que surge a necessidade de fornecer uma formação adequada e continuada para aqueles profissionais no campo. Pois, a educação básica do campo:

está se construindo enxertada em um movimento sociocultural de humanização, de resgate do homem e da mulher do campo, de sua dignidade, cultura, produção, história e Vida. Discutir, estudar, ler, pensar o campo brasileiro e a educação que aí acontece é tarefa de todo o educador e educadora revolucionários (ARTICULAÇÃO PARANAENSE, 2000, p. 6. Caderno 2).

Ou seja, reforça a compreensão de que a tarefa de todo aquele que acredita na educação e na transformação que ela pode fazer no ser humano e na sociedade. A formação destes profissionais dentro do projeto é feita nas semanas pedagógicas que são desenvolvidas ao longo do ano e à medida que as escolas envolvidas no projeto recebem um acompanhamento da UNIOESTE, da ASSESOAR e da Secretaria Municipal de Educação.

Estas duas experiências (o Projeto Vida na Roça e a Formação de Professores do Campo) foram tão significativas que, no ano 2000,

passou a ser Lei Municipal, em Francisco Beltrão. Este projeto manteve-se até 2004, depois foi parcialmente abandonado e, neste, momento está passando por uma reestruturação no interior das escolas e na Secretaria Municipal de Educação de Francisco Beltrão. Permanecem os programas específicos de formação de professores. Entretanto, está em elaboração uma nova proposta pedagógica a partir da orientação do Estado em torno da Pedagogia Histórico-Crítica e as novas sugestões advindas de cada núcleo escolar do campo.

O que podemos notar é que através de uma educação diferenciada e que abarca o modo de vida desta população, está se construindo sua identidade, rompendo preconceitos e, acima de tudo, fazendo do campo um lugar de vida, onde as pessoas possam viver dignamente através do seu trabalho e estudo, pois, nestes casos, a escola não é um elemento distante, mas um instrumento presente na vida da comunidade e atuante em todos os sentidos, a medida que interage com ela.

De que adianta ensinar somente conteúdos utilizados nas cidades, se a realidade vivida pelas pessoas que moram no campo é outra? O interessante de todos os projetos citados acima é que trabalham a partir da realidade destes povos, ensinando-lhes a viver no campo, isto é, a trabalhar nele, aproveitando o que ele oferece, de uma forma cuidadosa e não destruidora. Preservar o ambiente em que se vive é uma das tarefas da educação do campo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do exposto, a partir destas questões iniciais, cabe considerar que a compreensão das concepções, princípios e currículos da educação básica de Francisco Beltrão, dividem-se em três períodos históricos que, a partir do trabalho de campo, passamos a expor.

O primeiro período (até 1996-7) é marcado pela incorporação acrítica do modelo de educação e de escola construído historicamente no Brasil, como vimos anteriormente. De acordo com a pesquisadora Cecília Maria Ghedini, esta característica geral da educação rural brasileira também predominou e se fez presente ao longo da história do município de Francisco Beltrão:

Constata-se que, ao longo da história educacional do município, nas

escolas do campo, o poder instituído do município nunca pensou e projetou políticas educacionais próprias conforme as necessidades e a realidade da população local. As políticas educacionais sempre foram pensadas de fora para dentro, ou seja, vinham planejadas em gabinetes dos tecnocratas dos governos Federal e Estadual para que o governo Municipal fosse um mero executor. Daí o seu caráter autoritário, centralizador e fragmentado (GHEDINI et al., 2002, p.68).

Predominou nesse período uma história de discriminação, isolamento e a instauração do processo de nucleação, iniciado em 1992, em que a maioria das escolas rurais foram extintas e concentradas em apenas sete núcleos escolares, reunindo várias comunidades interioranas em sua base constitutiva. Inúmeras conseqüências surgiram desse processo: dificuldade de deslocamento dos professores e alunos, rotatividade dos educadores e educandos, despesas com transporte, além de outras.

No segundo período, de 1997-8, iniciou-se a construção do Movimento Por Uma Educação do Campo também em Francisco Beltrão, como ressaltado anteriormente. Por seis anos construiu-se um projeto específico de educação do campo, envolvendo as comunidades, os professores, os assessores, o poder público, as comunidades escolares, objetivando efetivar as propostas discutidas em nível nacional e estadual. Foram desenvolvidos programas específicos para formação dos professores, adequações metodológicas e curriculares com os temas geradores e a incorporação da disciplina de Desenvolvimento Rural Sustentável (DRS).

Além disso, foram implementados programas comunitários, envolvendo os pais dos estudantes e professores para resgatar a dignidade do campo e de todos aqueles que vivem na e da terra, inclusive a escola e a sua comunidade interna. Houve, por isso, nesse período, engajamento e compromisso pedagógico dos educadores e das educadoras, reformulação pedagógica no interior da escola, com novas formas de conceber e de trabalhar os conteúdos, deixando de lado o livro didático e construindo novos textos, contribuindo para a construção desta nova proposta de educação. Destaca-se ainda desse período analisado, o resgate sociocultural das comunidades, dos estudantes e professores, com o aumento da interação Escolas-Comunidades, com grupos de danças, músicas, teatros... e o fortalecimento da Escola com a participação efetiva

dos Conselhos Escolares e Conselhos da Comunidade.

Por fim, o terceiro momento é marcado pela crise do projeto que estava sendo implementado pelo rompimento da proposta pedagógica desencadeado pela Secretaria Municipal de Educação. A Prefeitura, ao propor no final do ano de 2004 a estratégia de educação municipal baseada na “Pedagogia Empreendedora”, fez com que vários parceiros (ASSESOAR, Sindicatos...) abandonassem o projeto, alegando a sua desconfiguração e compromissos iniciais que estavam em andamento.

De 2005 em diante, o que se verifica é um novo momento da educação básica do campo em Francisco Beltrão. Atualmente, as escolas estão em processo de reformulação pedagógica, elaborando seus projetos político-pedagógicos, a partir das experiências acumuladas ao longo dos últimos anos e a partir das novas perspectivas colocadas em cada realidade social dessas escolas, levando em conta as orientações do Estado e do Município. É um período, por isso, de transição. Das visitas realizadas em todas as escolas e pelas informações colhidas até novembro de 2006, não havia uma proposta unificada de educação do campo para o município de Francisco Beltrão, permanecendo a disciplina de DRS e outras experiências positivas ainda remanescentes do período em que foi implementado o Projeto Vida na Roça. Saliente-se que permanece o Programa de Formação Específica para Educadores do Campo e inúmeras práticas pedagógicas no interior das escolas do campo.

Certamente o desfecho dessa realidade se dará nos próximos anos, sobretudo a partir de 2007, em que se vislumbra a discussão municipal de todos os projetos políticos pedagógicos das escolas e a socialização das experiências desenvolvidas em cada núcleo escolar. Novas pesquisas poderão dar conta do acompanhamento dessa realidade educativa tão rica em seus avanços, recuos e contradições.

REFERÊNCIAS

ABRAMOVAY, R. **Paradigmas do capitalismo agrário em questão**. 2. ed. São Paulo: Hucitec; Unicamp, 1998.

ARROYO, M. G. (Org.). **Por uma educação do campo**. Petrópolis: Vozes, 2004.

_____. **A educação básica e o movimento social do campo**. Brasília, DF: Articulação Nacional Por uma Educação Básica do Campo, 1999. (Coleção Por uma Educação

Básica do Campo, n. 2).

ARTICULAÇÃO PARANAENSE: Por uma Educação do Campo. Caderno 1. A história da articulação. Porto Barreiro, 2000.

_____. Por uma Educação do Campo. Caderno 2. Temáticas abordadas na II conferência estadual. Porto Barreiro, 2000.

_____. Por uma Educação do Campo. Caderno 3. A mística do girassol. Porto Barreiro, 2000.

CONFERÊNCIA REGIONAL DE EDUCAÇÃO DO CAMPO, 1., 2002, **Anais ... ASSESSOAR**. Cadernos educação e desenvolvimento, n. 1. Francisco Beltrão: Grafit, 2002.

BRASIL. Lei nº 9394, de 23 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, 23 dez. 1996.

_____. **Censos Demográficos do IBGE**. 2000.

CALDART, R. S. Elementos para construção do projeto político e pedagógico da educação do campo. In: MOLINA, M. C.; JESUS, S. M. A. de (Org.). **Contribuições para a construção de um projeto de educação do campo**. Brasília, DF: Articulação Nacional Por uma Educação Básica do Campo, 2004. Coleção Por uma Educação Básica do Campo, n. 5. p. 13-52.

CARVALHO, H. M. de. **O campesinato no século XXI**: possibilidades condicionantes do desenvolvimento do campesinato no Brasil. Petrópolis: Vozes, 2005.

DUARTE, V. **Escolas públicas no campo**: problemáticas e perspectivas. Francisco Beltrão: Grafit, 2003.

FERNANDES, B. M.; CERIOLI, P. R.; CALDART, R. S. CONFERÊNCIA NACIONAL POR UMA EDUCAÇÃO BÁSICA DO CAMPO, 1., 2004, Petrópolis. **Anais...** (Texto preparatório). In: ARROYO, M. G.; CALDART, R. S.; MOLINA, M. C. (Org.). Por uma educação do campo. Petrópolis: Vozes, 2004. p. 21-62

GHEDINI, C. M. et al. Desenvolvimento do campo e educação: o repensar da escola a partir do Vida na Roça. In: **Projeto Vida na Roça**. Francisco Beltrão: Unioeste, 2002. p. 63-71.

GRITTI, S. M. **Educação rural e capitalismo**. Passo Fundo: UPF, 2003.

IANNI, O. **A era do globalismo**. 3. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1997.

_____. A utopia camponesa. In: **Ciências Sociais Hoje**. São Paulo: ANPOCS; Cortez, 1986. p. 172-185.

KOLLING, E. J.; NÉRY, I. J.; MOLINA, M. C. (Org.). **Por uma educação básica do campo**. Brasília, DF: Articulação Nacional Por uma Educação Básica do Campo, 1999. (Coleção Por uma Educação Básica do Campo, n. 1).

_____. CERIOLI, P. R.; CALDART, R. S. (Org.). **Educação do campo: identidade e políticas públicas**. Brasília, DF: Articulação Nacional Por uma Educação Básica do Campo, 2002. (Coleção Por uma Educação Básica do Campo, n. 4).

MARX, K. **O dezoito Brumário de Louis Bonaparte**. Tradução Silvio Donizete Chagas. 3. ed. São Paulo: Centauro, 2003.

MOLINA, M. C.; JESUS, S. M. A. de. (Org.). **Contribuições para a construção de um projeto de educação do campo**. Brasília, DF: Articulação Nacional Por uma Educação Básica do Campo, 2004. (Coleção Por uma Educação Básica do Campo, n. 5).

O caráter pedagógico dos movimentos sociais. **Serviço Social e Sociedade**. São Paulo: Cortez, 1999b. p. 41-71. n. 58.

RIBEIRO, M. Educação básica do campo: um desafio aos trabalhadores da terra. Disponível em: <<http://www.ufrgs.br/tramse/perural/artigos.htm>>. Acesso em: 22 nov. 2004.

ROMANELLI, O. de O. **História da educação no Brasil 1930-1973**. 26. ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

SAVIANI, D. **Escola e democracia: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre educação e política**. São Paulo: Cortez: Atores Associados, 1984. (Coleção polêmicas do nosso tempo n. 5).

SOUZA, P. N. P.; SILVA, da E. B. **A nova LDB: Lei nº 9.394/96**. São Paulo: Thomson, 1997.

TEDESCO, J. C. (Org.). **Agricultura familiar: realidades e perspectivas**. 3. ed. Passo Fundo: UPF, 2001. p. 21-55.

Recebido em / Received on / Recibido en 02/07/2007
Aceito em / Accepted on / Acepto en 02/12/2007