

FORTALECIMENTO DAS ESCOLAS PÚBLICAS DO CAMPO DA REGIÃO SUDOESTE DO PARANÁ E REDE DE FORMAÇÃO DE EDUCADORES

Cecília Maria Ghedini¹

Carlos Antônio Bonamigo²

Janete Ritter³

Introdução

Este texto articula as ações de pesquisa e de extensão realizadas no interior do Grupo de Pesquisa e Estudos em Formação Humana, Educação e Movimentos Sociais Populares – GEFHEMP – Unioeste Francisco Beltrão.⁴ Essas ações estão organizadas em torno de dois projetos de pesquisa vinculados à Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação e um Projeto Permanente de Extensão, vinculado à Pró-Reitoria de Extensão da Unioeste. Estes projetos desdobram-se em vários outros subprojetos tanto de pesquisa quanto de extensão, envolvendo diversos participantes, desde os professores da Universidade, estudantes de iniciação científica e professores da Rede Pública de Educação do Sudoeste do Paraná.

O primeiro projeto de pesquisa, intitula-se: “Problematizando as Escolas Rurais/do Campo no Brasil na materialidade das formas de tratar o conhecimento escolar, a organização da escola e o projeto de desenvolvimento socioeconômico-cultural”, que dedica-se a compreender como se deram estas mediações de conservação e/ou transformação da escola rural, desencadeando uma investigação em quatro dimensões: das concepções pedagógicas, da organização da escola, das formas de tratar o conhecimento escolar, das relações com o projeto de desenvolvimento socioeconômico-cultural em escolas rurais e escolas públicas do

¹ Professora adjunta, Curso de Pedagogia, Centro de Ciências Humanas, Unioeste - Campus de Francisco Beltrão. E-mail: cemaghe@gmail.com.

² Professor adjunto, Curso de Pedagogia, Centro de Ciências Humanas, Unioeste - Campus de Francisco Beltrão. E-mail: bonamigo1966@gmail.com.

³ Professora adjunta, Curso de Pedagogia, Centro de Educação, Comunicação e Artes, Unioeste - Campus de Cascavel. E-mail: janeteritter@bol.com.br.

⁴ O GEFHEMP conta com a coordenação a professora Cecília Maria Ghedini e subcoordenação do professor Carlos Antônio Bonamigo. Participam diversos estudantes de Iniciação Científica, professores/ras da Rede Pública de Ensino do Paraná, assim como outros docentes/estudantes da Unioeste e de outras IES, além de profissionais da educação das redes municipais de educação.

campo. É nesta linha que este projeto de pesquisa dialoga com o projeto de extensão em curso.⁵

O segundo projeto de pesquisa chama-se: “Realidade das escolas públicas no/do campo no estado do Paraná: políticas de educação, fechamento de escolas e potencial da nucleação intracampo”. Este projeto objetiva mapear a realidade das escolas públicas localizadas no campo e analisar os dados que evidenciam riscos de fechamento, apontando possibilidades e potenciais para políticas de renucleação intracampo, uma vez que evitar o fechamento de escolas públicas do/no campo neste momento histórico, tem se constituído num grande desafio.⁶

Apesar de haver legislação específica que atrela o fechamento dessas escolas a uma decisão coletiva das comunidades onde elas se situam, essas orientações normativas (fechamento ou renucleação intracampo) são desconhecidas ou não levadas em conta e, muitas vezes, manipuladas por parte dos que detém interesse na lógica do fechamento das escolas, em grande parte dos municípios do Estado do Paraná. Nesse sentido, é necessário se considerar a situação populacional, sócio-econômico-cultural e a relação potencial entre as redes de ensino para se projetar o financiamento e estratégias que materializem as políticas públicas.

O Projeto Permanente de Extensão, intitula-se: “Fortalecimento das Escolas Públicas do Campo da Região Sudoeste do Paraná na perspectiva da Educação do Campo: Rearticulação da Escola e Rede de Formação de Educadores”.⁷ Este

⁵ Sobre estes resultados parciais é possível saber mais no capítulo 3 deste livro: “Da Educação Rural à Educação do Campo: mapeamentos com a metodologia da Sistematização de Práticas Sociais Populares”.

⁶ Sobre estes resultados parciais é possível saber mais no capítulo 6 deste livro: “Fechamento das Escolas Públicas do Campo na Região Sudoeste do Paraná: um panorama histórico” e nos capítulos 7 e 8: “Levantamento das Escolas Públicas Estaduais e Municipais do Campo na Região Sudoeste do Paraná: NRE de Francisco Beltrão, Dois Vizinhos e Pato Branco”.

⁷ Este projeto de extensão se realiza numa parceria entre a da Universidade Estadual do Oeste do Paraná (Unioeste) – campus de Francisco Beltrão e o Núcleo Regional de Educação Francisco Beltrão (NRE), e propõe a atender a demanda das Escolas Públicas do Campo da rede estadual de ensino - Ensino Fundamental II e Ensino Médio. Inicia-se a partir de uma necessidade de escolas do campo face aos desafios de uma realidade que lhe impõe um horizonte de fechamento, no contexto atual de mercantilização da educação. Nos anos 2015-2016, denominou-se “Processo de Rearticulação das Escolas do Campo na Modalidade da Educação Básica do Campo”. A partir de setembro de 2017, assumiu o caráter de permanente, com o título: “Fortalecimento das Escolas Públicas do Campo da Região Sudoeste do Paraná na perspectiva da Educação do Campo: Rearticulação da Escola do Campo e Rede de Educadores”. Este Projeto de Extensão é organizado pelo GEFHEMP - Grupo de Pesquisa e Estudos em Educação, Formação Humana e Movimentos Sociais Populares, no âmbito da Pró-Reitoria de Extensão (PROEX) – Cascavel – PR.

projeto está em curso desde o ano de 2015. Conta com parceria entre os Núcleos Regionais de Educação (NREs) da região Sudoeste do Paraná, as escolas públicas e comunidades, professores e equipes diretivas, outras instituições de ensino superior e organizações da agricultura familiar/camponesa da região.⁸ Na sequência do texto, abordaremos de forma detalhada a construção e a implementação deste projeto permante de extensão.

Organização do projeto de extensão, formas de articulação e produções

O projeto permante de extensão: “Fortalecimento das Escolas Públicas do Campo da Região Sudoeste do Paraná na perspectiva da Educação do Campo: Rearticulação da Escola e Rede de Formação de Educadores” - ocorre com escolas públicas do campo, preferencialmente, as quais estão em risco de fechamento, distantes da cidade sendo que a maioria dos professores são contratados via Processo Seletivo Simplificado (PSS)⁹. Diretamente, atua-se em seis escolas: Colégio Estadual do Campo Paulo Freire – Francisco Beltrão; Colégio Estadual do Campo Vista Alegre e Escola Estadual do Campo de Pinhalzinho – Enéas Marques; Escola Estadual de Campo Tancredo Neves, Regente Feijó e Marechal Deodoro – Verê – PR.¹⁰ Outras escolas do NRE de Francisco Beltrão e do NRE de Dois Vizinhos contam com o acompanhamento indireto do projeto, da mesma forma, alcançam-se também inúmeras escolas da região, seja pela Plataforma de Formação, pelo uso dos materiais ou pela apropriação de parte do instrumental metodológico.

É importante ressaltar que o processo inicia como um projeto de extensão desde o final de 2015 até setembro de 2017, focado na rearticulação das escolas públicas do campo. Dada a repercussão e aceitação pelas escolas e seus resultados positivos, em 2017, passa a ser um Projeto Permanente de Extensão ampliando seu

⁸ Dentre elas o Centro de Apoio e Promoção da Agroecologia (CAPA), a Associação de Estudos, Assistência e Orientação Rural (ASSESOAR), assim como com a participação nas Articulações Estadual e Regional de Educação do Campo e o Fórum Regional de Entidades.

⁹ O Processo Seletivo Simplificado (PSS) é um processo seletivo simplificado realizado pela Secretaria Estadual de Educação do estado (SEED/PR), para contratação temporária de professores, pedagogos, intérprete de libras, auxiliares de serviços gerais e técnicos administrativos. Tal processo é realizado de acordo com as normas estabelecidas por editais, os quais são publicados no site da SEED/PR.

¹⁰ Sobre estas escolas é possível saber mais no capítulo 4 deste livro: “Educação do Campo e Historiografia das Escolas Públicas do Campo do Núcleo Regional de Educação de Francisco Beltrão”.

foco para a produção de conteúdo e forma à Modalidade de Educação Básica do Campo e para a construção de uma rede de formação continuada de professores. Além disso, formulam-se novas estratégias face às contradições vividas no seu desenvolvimento em relação à forma da política pública de educação no Estado do Paraná.

Duas de suas principais ações foram a criação de uma rede de formação de professores: “Rede de Formação de Educadores e fortalecimento das escolas públicas do campo: caminhos de conhecimento e resistência (REFOCAR), que passa a organizar a formação continuada por meio de um grupo permanente de estudos, localizado na universidade, para onde os professores dos municípios se deslocavam. No ano de 2019, diante das dificuldades que isso representava, a formação passa a ser via Plataforma *on line*, com grupos de estudo presenciais nas escolas ou nos municípios. Junto a esta estratégia, no ano de 2017-2018, se produz um material paradidático, em forma de Caderno, para subsidiar o trabalho dos professores, penalizados pela alta rotatividade e o grande número de aulas.

Ao se analisar a Educação do Campo como produção histórica e política pública, na atualidade, reconhece-se um descompasso entre a legislação e sua implementação (FONEC, 2018), portanto, há necessidade de se produzirem mediações, efetivando as garantias legais, como a Modalidade de Educação Básica do Campo (BRASIL, 2010b), importante ferramenta de política pública que pode potencializar o direito dos sujeitos do campo ao conhecimento sistematizado. Coloca-se ainda o cenário de desafios da situação do campo brasileiro como seu esvaziamento pelas questões agrárias, a supressão das políticas públicas às famílias que vivem deste trabalho e ainda, o crescimento do assalariamento no campo, pelo aumento da tecnologização e uso de agroquímicos (FONEC, 2018). O mote original que movimenta o projeto permanente de extensão está na iminência do fechamento das escolas públicas do campo, pois grande parte dos alunos que ali vive, estuda em escolas da cidade, situação que, por um lado lhes é imposta pela nucleação e, por outro, pela crença de que as escolas da cidade têm melhores resultados. Este quadro se agrava pela rotatividade dos professores, o que compromete o projeto da escola na relação com as comunidades e, diante destes vazios, chama à responsabilidade as universidades.

Mesmo considerando o limite de atuar na perspectiva de uma política de Estado, diante do quadro atual da política brasileira, compreende-se ser necessário produzir sustentações à fragilidade das escolas do campo, contrapondo-se à lógica dominante em curso, lutando pela efetivação da legislação conquistada no período anterior. Nesse sentido, o projeto permanente de extensão, tem como objetivo geral, rearticular as escolas públicas do campo, tendo como base as garantias legais da Educação do Campo e aprofundar o conhecimento dos professores, assim como a especificidade do trabalho docente nestas escolas, criando conteúdo e forma à Modalidade de Educação Básica do Campo, ancorado em uma Rede de Formação de Professores das Escolas Públicas do Campo.

O projeto permanente de extensão se desdobra em duas frentes de trabalho, cada qual com seus objetivos específicos. A frente de ação que rearticula as Escolas Públicas do Campo na perspectiva da Modalidade de Educação Básica do Campo objetiva: desenvolver práticas e instrumentais para o planejamento coletivo interdisciplinar, a auto-organização dos estudantes,¹¹ o inventário da realidade,¹² o

¹¹ Enfocamos a auto-organização dos estudantes como um processo que procura romper com a passividade da escola convencional que, historicamente, não potencializa práticas educativas nas quais os alunos se envolvam com a construção de experiências de organização social de trabalhos e atividades escolares, para além das aprendizagens dos conteúdos previstos e ensinados pelos professores. Os princípios da auto-organização potencializam práticas educativas que acrescentam responsabilidade, cooperação, sociabilidade, solidariedade, vida coletiva etc. entre os estudantes, professores, escola e comunidade, como princípios a serem valorizados e que são tão negligenciados na sociedade. Estas referências podem ser encontradas em processo de educação e escolas como da Escola da Ponte, Escolas Itinerantes no PR, Casas Familiares Rurais, Escolas Famílias Agrícolas entre outros (FREITAS et al., 2013; PISTRÁK, 2003; PISTRÁK, 2009; PARANÁ, 2006; PACHECO, 2011).

¹² Ao longo das referências em Educação do Campo foram várias as formas utilizadas para alcançar movimentações “para fora” da escola, dentre elas: os Temas Geradores na perspectiva freireana, o Tempo (e espaço) Comunidade no Sistema de Alternância, os Eixos Temáticos, os Projetos de Vida entre outros. No ano de 2006, as DCEs da Educação do Campo, retomam a importância de que, no trato do conhecimento, a escola leve em conta a realidade em que se insere: “Os saberes escolares localizam-se em dois planos: os saberes da experiência trazida pelos alunos. Os saberes da experiência trazida pelos professores, somados aos específicos de cada área e aos gerais. Para que se efetive a valorização da cultura dos povos do campo na escola, é necessário repensar a organização dos saberes escolares” (SEED, 2006, p. 37). Em várias escolas esta dimensão passou a fazer parte como mediação pedagógica articulando o conhecimento escolar aos saberes específicos das comunidades. Mais recentemente, houve uma aproximação da referência das Escolas Itinerantes do MST no Estado do Paraná, que trabalham com os Complexos de Estudo (PISTRÁK, 2003; 2009), e também com o Inventário da Realidade, com uma proposta radical, no sentido de suas origens. No ano de 2016, no Seminário “Educação em Agroecologia nas Escolas do Campo”, realizado em Veranópolis/RS, no Instituto de Educação Josué de Castro, organizou-se um material intitulado “Inventário da Realidade: guia metodológico para uso nas escolas do campo”, com a orientação de que se fizessem experimentações na prática das escolas para dar continuidade a este guia como uma construção coletiva. (Participaram desta elaboração: Roseli Salete Caldart, Ceres Hadich, José Maria Tardin, Diana Daros, Marlene Sapelli, Luiz Carlos de Freitas, Edgar Jorge Kolling, Paulo Ricardo Cerioli, Nivia Silva e Adalberto Martins). O processo em curso neste projeto permanente de extensão articula sentidos e significados destas referências, contudo, num primeiro momento, no ano

coletivo de educação da escola e a inserção da escola nas comunidades e seus entornos; participar das lutas pelo não-fechamento das escolas públicas do campo articuladas a espaços como a Articulação Sudoeste e Estadual de Educação do Campo, articular ações com vínculos entre escola e comunidades desde a cultura e o trabalho e, produzir conhecimento e referências em Políticas Públicas de Educação do Campo.

A outra frente de intervenção, dedica-se a criar e implementar uma Rede de Formação de Professores das Escolas Públicas do Campo.¹³ Busca priorizar ações de formação continuada dos professores; criar e estruturar uma rede de educadores; produzir referências à Educação do Campo; favorecer os vínculos e a identidade dos educadores pelo enraizamento nas escolas públicas do campo e participar de espaços coletivos regionais e estaduais, além de fomentar a formação em Educação

de 2015, optou-se por uma forma simples de diagnóstico/inventário produzida no contexto das escolas. Apostou-se que, criar condições para compreender e alcançar a realidade dos entornos da escola pelos próprios sujeitos parte desta instituição seria uma movimentação importante para o início deste processo, é por isso que se inicia com um diagnóstico simples. Depois de dois anos de percurso, passou-se a utilizar o material sistematizado como “Guia Metodológico para uso nas escolas do campo”, com adaptações de acordo com a região e com o processo em curso nas escolas durante os últimos três anos do projeto.

¹³ A formação continuada de professores das escolas do campo na Região Sudoeste do Paraná teve uma de suas primeiras iniciativas e de trabalho com formação de professores de Escolas na Escola Municipal Parigot de Souza, na comunidade da Linha Jacutinga, Francisco Beltrão - PR. O trabalho se dava com Temas Geradores, compreendidos como “porta de entrada” entre a escola pública e o projeto de desenvolvimento local, na perspectiva da Educação do Campo, no ano de 1998. Esta iniciativa se deu no contexto do Projeto Vida na Roça (PVR), organizado entre várias entidades: a Universidade do Oeste do Estado do Paraná (UNIOESTE) Campus de Francisco Beltrão - PR, a Prefeitura Municipal e a Secretaria de Educação de Francisco Beltrão e a Associação de Estudos, Orientação e Assistência Rural (Assesoar) entre outras. Esta referência, juntamente com professores destas escolas, se fez presente na I Conferência Nacional de Educação do Campo (I CNEC), em Brasília, momento fundante da Educação do Campo no país. No ano de 1999, inicia-se um Programa de Formação de Professores que amplia o trabalho anterior para todas as escolas situadas no campo deste município, às quais seguiram em certa medida, o trabalho feito no ano de 1998. Em 2002, quando são elaboradas as Diretrizes das Escolas Públicas do Campo (BRASIL, 2002), pelo coletivo da Articulação Nacional de Educação do Campo, pessoas que acompanhavam estas escolas do campo, se fazem presentes nesta construção, em Brasília, e esta referência constitui-se como uma das contribuições deste estado, à produção da Educação do Campo no país. Este programa de formação de professores das escolas do campo esteve em curso até 2004, quando ao se mudar a gestão municipal, a formação passa a ter foco na Pedagogia Empreendedora, “a partir deste momento se desfaz um coletivo que havia entre a Unioeste, Assesoar e o PVR” (GHEDINI et. Al., 2016, p. 124), e a formação passa a contar apenas com o trabalho da Unioeste. No ano de 2010-2011(2010-2011), desenvolve-se um trabalho com algumas escolas públicas da Rede Municipal de Francisco Beltrão – PR, no contexto do Projeto de Extensão Universitária “Universidade Sem Fronteiras”, Sub-programa “Apoio as Licenciaturas”, da Secretaria de Estado de Ciência, Tecnologia e Ensino Superior (SETI), com o projeto “Formação continuada de Professores de Escolas Públicas do Campo do Ensino Básico do Paraná”. Após este período, a formação passa a desenvolver com as especificidades de cada instituição, a Unioeste, por meio do Grupo de Pesquisa Representações, Espaços, Tempos e Linguagens em Experiências Educativas (RETLEE), mantém a formação Continuada de Professores junto à Secretaria Municipal de Educação do Município.

do Campo com o favorecimento, a promoção e/ou participação em Grupos de Estudos e eventos.

O trabalho da frente de ação que rearticula as Escolas Públicas do Campo se desenvolve em três dimensões consideradas fundamentais para a implementação da Modalidade de Educação Básica do Campo na prática das escolas e nas relações institucionais e burocráticas: 1) a prática da escola, o trabalho pedagógico, o ensino e o estudo; 2) a realidade do lugar e das famílias em que está inserida esta escola; 3) os coletivos de auto-organização e acompanhamento na escola e na comunidade, articulando-se à organização regional.

Desse modo, na perspectiva da rearticulação da escola do campo tem-se uma metodologia própria: se constitui de mediações que, com as movimentações produzidas por um instrumental, articula a prática pedagógica à formação dos professores, pelas movimentações “para dentro” e “para fora” da escola. As movimentações “para dentro” da escola se relacionam ao ensino e, as movimentações “para fora” da escola à realidade; e, a formação continuada, às duas movimentações. As primeiras contam com o “Instrumento Planejamento Coletivo Interdisciplinar”, a auto-organização dos estudantes, as oficinas e “Instrumento Círculos de Saberes e Conhecimentos”. As segundas se desenvolvem com o “Instrumento Trilhas Escola-Família”, o “Instrumento Varandas de Partilha”, o “Instrumento Inventário” e o “Instrumento Dossiê da Realidade dos Entornos da Escola”, os vínculos com o trabalho, a cultura e a agroecologia, o coletivo de educação da escola e os jogos escolares do campo.¹⁴

A frente da formação continuada de professores, por sua vez, conta com a Plataforma *on line* e os grupos permanentes de estudos da Refocar, o Grupo de Trabalho (GT) do I ENEPUC,¹⁵ a jornada de saberes e planejamento; os eventos

¹⁴ Sobre a proposta da “Rearticulação da Escola do Campo”, do “Instrumento Planejamento Coletivo Interdisciplinar”, do “Instrumento Círculos de Saberes e Conhecimentos”, do “Instrumento Trilhas Escola-Família”, do “Instrumento Varandas de Partilha”, do “Instrumento Inventário” e do “Instrumento Dossiê da Realidade dos Entornos da Escola”, ver mais no capítulo 13 deste livro: “Referências de Escolas Públicas do Campo no contexto de um Projeto de Extensão: desafios de práticas no delineamento de Modalidade da Educação Básica do Campo” e também no capítulo 14: “Processo de Rearticulação da Escola Pública do Campo na Modalidade de Educação Básica do Campo – 2015-2016”.

¹⁵ O I ENEPUC – I Encontro Nacional de Escolas Públicas do Campo, com sua primeira edição realizada no ano de 2018, será promovido bianualmente pelo Grupo de Estudos em Formação Humana, Educação e Movimentos Sociais Populares – GEFHEMP - UNIOESTE - Campus de

com produção de artigos; as viagens de estudos e os intercâmbios. Busca-se, com as movimentações destas duas frentes de ação reafirmar dimensões da escola pública: a função social da escola na relação com o conhecimento e seu viés de classe, pela especificidade das ações, por meio de vínculos com o trabalho e a agroecologia.

A atuação em diferentes frentes de trabalho e coletivos dá rumo ao processo: conceber e planejar, produzir materiais e espaços passa a aliar-se na prática social. No segundo período do projeto, a partir de 2017, diversas iniciativas foram tomando forma e se produziram importantes ações.

Dos registros da prática pedagógica nas duas frentes de ação nos anos de 2015 a 2017, nas quais se produziram parte dos instrumentais e sua nomenclatura, organizou-se um material (espécie de cartilha), denominado “Caderno de Planejamento Coletivo Interdisciplinar e Instrumental Metodológico - Produção de Referências com as Escolas Públicas do Campo”,¹⁶ organizado em duas partes principais.

A primeira parte traz a sistematização do instrumental metodológico, produzido numa escrita simples, de fácil compreensão e utilização. Cada ponto se compõe de três aspectos que se desdobram em explicações funcionais: o que é tal instrumento; como se realiza; e quais são os passos necessários para sua prática na escola. A segunda, com os Mapas de Conteúdos e Conceitos¹⁷ para ser apoio ao trabalho de planejamento do professor.

Esta segunda parte foi elaborada pelos professores nas atividades do Planejamento Coletivo/Participativo, desde os primeiros planejamentos em 2015,

Francisco Beltrão - PR, Brasil. Tem com o intuito oportunizar a socialização de experiências em curso nas Escolas Públicas do Campo, articular os educadores e possibilitar diálogos sobre a Educação do Campo e as Escolas Públicas do Campo.

¹⁶ Este caderno faz parte de uma série que vai se chamar “Cadernos Escolas Públicas do Campo”. GHEDINI, Cecília Maria; BERTÉ, Rosane. (orgs.). Planejamento Coletivo Interdisciplinar e Instrumental Metodológico. Produção de referências com as Escolas Públicas do Campo – Sudoeste do Paraná, 2018. Sobre este material é possível saber mais no capítulo 18: “A Inserção dos Estudantes Universitários na Escola Pública do Campo: Produção de Instrumentos e Acompanhamento”.

¹⁷ Ressalta-se que “Mapa de Conteúdos e Conceitos” é apenas um título dado a este instrumento metodológico, pois é composto de infográficos que apresentam os Conteúdos Estruturantes, Básicos, Específicos e seus Conceitos num mesmo espaço, pois isso passou a ser chamado de ‘Mapa’. Não se trata dos “Mapas Conceituais” que tem outra concepção e outra forma de serem utilizados e produzidos. Sobre este material é possível saber mais no capítulo 18: “A Inserção dos Estudantes Universitários na Escola Pública do Campo: Produção de Instrumentos e Acompanhamento”, e capítulo 12: “Movimentações na Escola Pública do Campo: Relações, Conhecimento e Planejamento Coletivo Interdisciplinar”, deste livro.

quando, mesmo com os estudos como de Sforini e Galuch (2006) e Sforini (2015), ainda se convivia com dificuldades na forma de visibilizar os conceitos pelo coletivo da série, a fim de se identificar quais conceitos faziam parte de uma mesma totalidade de conteúdo. Utilizando-se dos Planos de Trabalho Coletivo (PTCs) registrados desde 2015, vai se sistematizando um material, com os professores de cada disciplina. Um aspecto importante desta sistematização é que se chegou à conclusão de que a forma como se estava trabalhado era interdisciplinar e que, a palavra “participativo”, não dava conta do processo desenvolvido. Passa-se então a utilizar a expressão “Planejamento Coletivo Interdisciplinar” e não mais “Planejamento Coletivo/Participativo”.

Este trabalho de sistematização e estudo foi feito no Grupo Permanente de Estudos da Refocar, com os PTCs dos anos anteriores, que eram reorganizados com o apoio de outras pesquisas, materiais como livros didáticos ou paradidáticos e profissionais das disciplinas e áreas. Depois que os Mapas de Conteúdos e Conceitos de cada disciplina estavam melhor finalizados, foram impressos como infográficos para se ter uma melhor visibilidade. Passam então a ser parte do Caderno, publicado como subsídio ao trabalho das escolas no Projeto de Extensão.

Outro aspecto fundamental deste período foi a parceria com os NREs e o fecundo diálogo entre os diretores das escolas e os técnicos do NRE, o que permitiu que as seis escolas públicas do campo acompanhadas no projeto, fizessem modificações nos Projetos Político-Pedagógicos (PPPs) das escolas, na perspectiva da Modalidade de Educação Básica do Campo que, pela Resolução MEC/CNE/CEB 04/2010 (BRASIL, 2010b), permite e incentiva estas mudanças. É importante destacar que muitos destes instrumentos já eram utilizados nas escolas, mas o que acontece no processo como o projeto de extensão, é que estas ações e instrumentos passam a ter regularidade e articulação interna, antes eram compreendidas como algo extraclasse. Na perspectiva teórico-metodológica da Educação do Campo, passou-se a inserir estas ações e instrumentos como dimensões da escola pública do campo e, a oficializá-los no instrumento legal do PPP de cada escola.

As escolas passam então, a apropriar-se oficialmente do instrumental metodológico, dando legitimidade e espaços efetivos ao que vinha se fazendo como

produção de referências tanto na história da escola quanto em sistematizações de outras instituições e processos.

Em 2019, a Refocar, que desde 2017 organizava-se em forma de um Grupo Permanente de Estudos, passou a organizar-se por uma Plataforma *on line*,¹⁸ disponível no Portal da Universidade Estadual do Oeste do Paraná (Unioeste), possibilitando se inscrever e organizar grupos em seus locais de trabalho ou municípios. De um ano para outro, passa-se de 40 a 160 professores participantes, organizados em 12 grupos que funcionam na modalidade de autogestão, com dez encontros ao ano e, ao final se organiza um Anais com o resultado dos Estudos de um ano letivo.

A partir destas movimentações de três anos de trabalho, em 2018, realizou-se o evento: I Encontro Nacional das Escolas Públicas do Campo (I ENEPUC), com o objetivo geral de oportunizar a socialização de experiências em curso nas Escolas Públicas do Campo por diversos Projetos de Extensão, de articular os educadores que atuam nestas escolas criando um espaço coletivo de formação continuada, possibilitando um espaço de diálogo sobre a Educação do Campo e “o chão” das Escolas Públicas do Campo, tendo em vista a necessidade de novas formas de ação, a fim de enfrentar a ofensiva de fechamento destas escolas em curso no país. A participação foi significativa por ser a primeira edição: foram 150 professores e 28 escolas públicas do campo de três estados, além do Paraná.

Neste evento aprovou-se um manifesto¹⁹ com cinco afirmações e sete metas e ações. As afirmações foram: 1ª) O primeiro fundamento a ser seguido no processo de fortalecimento das Escolas Públicas do Campo é “não tirar a criança e o jovem do campo”, do lugar onde vive, para que possa estudar. 2ª) A escola do campo deve garantir o direito ao conhecimento científico, o direito a uma estrutura adequada para dar conta da apropriação do conhecimento e da construção de uma leitura do mundo. 3ª) É uma ação vital, nos municípios e comunidades, a aproximação efetiva

¹⁸ Esta forma já era utilizada pelo Grupo de Pesquisa HISTEDOPR - "História, Sociedade e Educação no Brasil" – GT da Região Oeste do Paraná – Brasil, com estudos sobre a Pedagogia Histórico-Crítica (GEPHC), em uma plataforma *on line*, através do sistema da Unioeste. Para acessar à Plataforma da Refocar e a organização de grupos de estudo basta acessar o site: <https://www5.unioeste.br/portal/grupos-de-pesquisa-beltrao/gefhemp> e seguir os procedimentos indicados. É possível consultar a página da Rede Refocar com maiores detalhes e informações, assim como dados de participação em: <https://www5.unioeste.br/portalunioeste/grupos-de-pesquisa-beltrao/gefhemp/formacao-continuada>. Acesso em: 17 mar. 2020.

¹⁹ Manifesto do I ENEPUC. Disponível em:

https://www5.unioeste.br/portalunioeste/arquivos/eventos/I_Enepuc_Anais.pdf. p. 8-10.

e o avanço em ações concretas como o transporte escolar e a relação entre níveis, etapas e turmas das escolas da rede estadual com as escolas da rede municipal de ensino. 4ª) É comum a compreensão de que o fechamento das escolas tem uma relação direta com o desenvolvimento e a vida das comunidades, por isso, ambas podem se comprometer a valorizar a história das comunidades e da escola que acolhe suas crianças e jovens, fortalecendo uma identidade comum. 5ª) A Articulação Sudoeste e a Articulação Estadual de Educação do Campo são espaços efetivos e legítimos de debate e proposição para as políticas públicas e as reivindicações das Escolas Públicas do Campo.

Quanto às metas e ações, ficaram assim demarcadas: 1ª) Estudo e produção, de uma proposta de reorganização das escolas que tenham um número de alunos que indique risco de fechamento, a fim de negociar e construir saídas e instrumentos burocráticos e jurídicos, com outras formas a estas escolas. Para isso, se organizou e passou a acompanhar um Grupo de Trabalho que se denominou “GT ENEPUC”, com tarefas em três dimensões: a) a reorganização da escola; b) a organização do trabalho pedagógico embasado nas referências existentes; c) o financiamento, a lotação dos professores e as relações entre a rede municipal e estadual nas mesmas escolas. 2ª) A sistematização de bases de conteúdo e forma à Modalidade de Educação Básica do Campo; 3ª) A participação ativa na Articulação Sudoeste e Estadual de Educação do Campo; 4ª) Possibilitar novas formas de encontros entre estudantes, professores, escolas e outras instituições educativas; 5ª) Promover formação continuada por meio de programas de Extensão Universitária e da Refocar; 6ª) Vincular a Educação do Campo à Agroecologia; 7ª) Criar um canal virtual para socializar agendas e práticas entre as escolas públicas do campo.

O entendimento foi de que o GT ENEPUC passaria a estudar e propor saídas para o fortalecimento e não-fechamento das escolas. Estas proposições seriam apresentadas como propostas possíveis de serem efetivadas nos municípios da região, à Secretaria Estadual de Educação do Paraná (SEED/PR), ao Ministério Público Estadual entre outros. Ao longo do ano de 2019, foram realizados quatro encontros presenciais e um intercâmbio, além dos diálogos com autoridades políticas e educacionais e com outras instituições de educação e de ensino superior, que ampliaram a visão a fim de produzir a primeira versão de um documento como subsídio para a continuidade do debate entre as instituições e organizações.

Fortalecimento para o não-fechamento e renucleação intracampo das escolas públicas do campo²⁰

O trabalho do GT ENEPUC teve como base para seus debates, além dos documentos e referências históricas,²¹ de resultados de pesquisas, o trabalho do projeto de extensão nestes três anos de ações diretas com as escolas, desenvolvendo atividades e instrumentos, ouvindo professores, alunos e a comunidades em diálogo com os NREs da região.

Chegou-se a uma afirmação, que guiou o processo de produção de algumas propostas de ações: a luta pelo não-fechamento das escolas públicas do campo passa em primeira mão por fortalecer a escola pública do campo, rearticular vínculos sociais e de aprendizagem, justificando assim, tanto seu objetivo social de ensinar e formar os sujeitos que ali vivem quanto sua especificidade como escola do campo. Isso implica em desenvolver ações e propostas que garantam a efetivação da Modalidade de Educação Básica do Campo, como mais um passo para se chegar a

²⁰ Deste ponto em diante, a escrita tem como base o documento produzido no ano de 2019, nos trabalhos do GT ENEPUC, que pretende ser uma base para debates, proposições lutas e construções necessárias ao futuro da escola pública do campo na realidade da região Sudoeste do Paraná, denominado: Proposta das Escolas Públicas do Campo para o não-fechamento: “Fortalecimento das Escolas do Campo com Renucleação Intra-Campo e Rearticulação das Instituições Escolares na Modalidade Educacional do Campo”. Ver mais em: <https://www5.unioeste.br/portaunioeste/grupos-de-pesquisa-beltrao/gefhemp>.

²¹ Foram diversas referências ao longo da produção histórica da Educação Campo pelos Movimentos Sociais Populares e suas Organizações, por exemplo, nos períodos (1979-1989) e (1990-1998), seguidos das conquistas legais, que possibilitaram avanços em sua organização no sentido de alcançar a realidade e dar conta de sua especificidade como escola do campo. Neste sentido, em várias escolas, dimensões desta produção da Educação do Campo, passam a fazer parte como mediação pedagógica, seja na organização do conhecimento escolar aos saberes específicos das comunidades, seja nos tempos e espaços, assim como na disputa política de espaço do Estado. O Estado do Paraná é pioneiro na organicidade campo onde as referências históricas tiveram fecundo compartilhamento de destas iniciativas, principalmente no âmbito da Articulação Paranaense de Educação do Campo. Das referências históricas mais recentes, que desenham horizontes às Escolas Públicas do Campo, podem-se destacar: (1998-2003) as Escolas Públicas da Rede Municipal de Francisco Beltrão no contexto do Projeto Vida na Roça; (2010-2011) o projeto “Formação continuada de Professores de Escolas Públicas do Campo do Ensino Básico do Paraná”, trabalho com algumas escolas públicas da Rede Municipal de Francisco Beltrão – PR, no contexto do Projeto de Extensão Universitária “Universidade Sem Fronteiras”, Sub-programa “Apoio as Licenciaturas”, da Secretaria de Estado de Ciência, Tecnologia e Ensino Superior (SETI); (2006-2007) as Escolas Públicas da Rede Municipal de Rio Bonito do Iguaçu - PR; (2006-2008) as Escolas Públicas da Rede Municipal de Porto Barreiro - PR; (2006-2010) a Escola Estadual do Campo São Francisco do Bandeira – Dois Vizinhos - PR; (2010-2017) as Escolas Itinerantes do MST no Paraná; (2013-2017) o trabalho do Núcleo de Pesquisa em Educação do Campo, Movimentos Sociais e Práticas Pedagógicas (NUPECAMP) com as escolas de 24 municípios da Região Metropolitana de Curitiba; (2012-2016) o trabalho no Colégio Estadual do Campo Pe. Victor Coelho de Almeida – Ensino Fundamental e Médio – Pitanga - PR, com o apoio do Laboratório de Educação do Campo da Universidade Estadual do Paraná (UNICENTRO), dentre outros trabalhos.

efetivar de modo amplo a Educação do Campo. As propostas compreendidas como possíveis: que as escolas se engajem nas ações pelo não-fechamento; se houver necessidades de mudanças que a renucleação seja intracampo, que as escolas sejam rearticuladas às comunidades e suas organizações, que se recriem formas pedagógicas e readéquem as estruturas, sobretudo em torno das rotas do transporte público aos estudantes. Além disso, que se repense o Ensino Médio no/do Campo com a especificidade própria articulando-se à formação profissional e também a cursos profissionalizantes.

Entendeu-se também que a nucleação escolar ou renucleação intracampo está prevista pelo Decreto nº 7.352/2010 (BRASIL, 2010a) e parecer CNE/CEB nº 3/2008 (BRASIL, 2008), além da Lei nº 12.960/2014 (BRASIL, 2014), somente será possível recriando as rotas no sentido campo-campo e não campo-cidade e criando regionalizações de escolas do campo. Isso implica num acordo entre prefeitura municipal, organizações locais, lideranças das comunidades e famílias da região, além de criar outras formas de ensino, por exemplo, cursos de ensino médio, alternância regular, aproximação de escolas das redes estaduais e municipais, criando núcleos que regionalizem as rotas e diminuam as distâncias.

Rearticulação das escolas públicas do campo: algumas possibilidades

As possibilidades de rearticulação se dão naquelas escolas públicas do campo que estão com risco de fechamento e que têm condições de serem fortalecidas com formas diferenciadas de organização, rearticulando-se e atendendo tanto a necessidade de escolarização quanto à formação profissional. A rearticulação da escola segue a indicação legal do Decreto 7.352 de 4/11/2010, Artigo 2º, Inciso IV, que prevê a possibilidade de projetos pedagógicos com conteúdos curriculares e metodologias adequadas às reais necessidades dos alunos do campo, bem como flexibilidade na organização escolar, incluindo adequação do calendário escolar e, Inciso V, que coloca ser possível a efetiva participação da comunidade e dos movimentos sociais do campo no controle social da qualidade da educação escolar (BRASIL, 2010a).

Compreende-se que estas possibilidades podem ser desenvolvidas em escolas mais distantes com poucos alunos e que podem ser mantidas como “Escola

Pública do Campo com Multianos”.²² É importante destacar que na compreensão do GT ENEPUC, multianos não é multisseriada. É uma nova forma de trabalho, de organização que rompe com a seriação, pois nesta é o modelo urbanocêntrico que predomina na forma de organização dos tempos, dos espaços e do conhecimento nas escolas. A proposta de multianos é uma forma de trabalho e organização em que os conteúdos são tratados de forma circular e não mais hierárquica e, cada ano engloba duas séries: 6º e 7º numa turma; 8º e 9º noutra turma. Ainda, estes conteúdos estão dispostos por semestres, de forma elipsoidal.

A organização multisseriada pressupõe que o professor atenda duas turmas simultâneas, logo haverá momentos em que um grupo de alunos receberá menor atenção do professor. Já na organização por multianos todos os alunos estão no mesmo grupo, logo não há duas turmas justapostas, há sim um multiano. [...] a sala de aula é uma “microssociedade [...] e os alunos não somente aprendem uns com os outros, mas sua relação com o saber será em parte determinada pela dinâmica da classe” (GAUTHIER; MARTINEAU, 2001, p. 65). Nesta lógica, quanto maior for a capacidade de interação, de socialização de saberes, permeada pelo professor, maior será a aprendizagem daquele multiano.

O que se pretende evitar é o fechamento das escolas com um número menor de alunos, ou sua nucleação na cidade, ação que dentre outros aspectos, acarretaria grandes dificuldades no acesso ao ensino pois, como se sabe, quando se faz nucleamento na cidade, muitos precisam permanecer por um longo tempo em transporte, que varia de uma hora e meia a três horas. Este tempo põe em xeque até mesmo sua capacidade de aprendizagem numa classe seriada. O trabalho do GT ENEPUC, neste aspecto dos multianos, organizou o conteúdo de todas as disciplinas tal como está disposto no Referencial Curricular do Paraná: Princípios, Direitos e Orientações (PARANÁ, 2018), para que os multianos mudem a forma de distribuição do conteúdo e não se repita a multisseriada.

Em escolas maiores (anos finais e ensino médio), se poderia ter uma “Escola Pública do Campo com Alternância Regular”, com alunos vindos de escolas renucleadas com anos finais do ensino fundamental e, na escola com alternância regular, se poderia ter também o ensino médio.

²² Sobre a proposta do multianos, ver capítulo 10 deste livro.

Quando se trata da “Escola Pública do Campo com Alternância Regular” é preciso considerar que a manutenção e o fortalecimento das escolas públicas do campo têm na Pedagogia da Alternância Regular um importante instrumento, pois esta forma de organização político-pedagógica da escola se adéqua à realidade dos sujeitos educandos e de suas famílias. Historicamente, desde muito cedo, os filhos de famílias agricultoras contribuem na realização de tarefas nos trabalhos do campo, esta inserção é de grande valor aos povos do campo. Neste sentido, o Sistema de Alternância Regular permite que estes jovens estudantes continuem estudando, com a mesma carga horária e até superior e, ao mesmo tempo, permaneçam no ambiente familiar, combinando as atividades de estudo e trabalho.

A forma da escola organiza-se em semanas alternadas, os estudantes ficam o dia todo na escola, 7h/a diárias, com uma carga horária de 800h, distribuídas em 23 semanas de 5 dias, com 7 h/a ao dia. Este horário é para que não tenham que sair tão cedo de casa e nem chegar tão tarde, deste modo, além de evitar um desgaste para sua saúde por conta da adolescência, que lhes exigiria um tempo maior de sono, conseguem manter uma relação com a rotina de trabalho da família pois, em muitos caos, esta rotina fica prejudicada, desenraizando os estudantes, de forma precoce, tanto de sua família quanto do modo de vida do lugar.

Outra possibilidade que pode levar a um fortalecimento, em escolas maiores, ou naquelas que são nucleadas a partir das escolas multianos, pode ser uma “Escola Pública do Campo com Iniciação Profissional”, significa matricular os estudantes das Casas Familiares Rurais (CFRs) numa escola pública do campo. Os alunos frequentam esta escola num período e, noutro, têm a formação específica da CFR. Nesse caso se implantariam mudanças nas CFRs, como por exemplo, o Estado, numa parceria com os municípios, repassaria recursos diretamente, estes atenderiam a escola/CFR com os professores técnicos do quadro municipal. Além dos estudantes da CFR estudarem junto com os alunos regulares e, próximos de suas famílias, poderiam se articular práticas de trabalho e agroecologia tanto nas Unidades de Produção e Vida Familiar (UPFs) quanto nas escolas públicas do campo, alcançando melhor a especificidade da Educação do Campo.

Outra possibilidade para regiões com maior quantidade de escolas, pode ser uma “Escola Pública do Campo com cursos de Ensino Médio – Escola Base” se poderiam criar cursos de ensino médio integrando as escolas multianos e/ou, no

caso de longas distâncias, criar turmas de ensino médio que funcionassem em diferentes locais com uma “Escola Base”²³, que poderia ser a Escola do Campo mais central, podendo compartilhar a equipe diretiva e pedagógica, diminuindo assim o número de profissionais envolvidos na relação com o número de alunos.

Outra possibilidade estudada seria a “Escola Pública do Campo com Formação Profissional e Alternância Regular”, em que a escola faria a formação do ensino médio e cursos técnicos profissionalizantes a serem escolhidos pelas comunidades na área de Agropecuária, Agroecologia, Administração das Unidades de Produção, entre outros. Desse modo, a permanência dos jovens no campo durante o processo formativo e, também, após a conclusão do Ensino Médio, será fortalecida na medida em que a escola vincule o processo educacional às demandas de formação técnico-profissional exigidas pelo processo de trabalho/produção. Dessa forma, a educação do campo contribuiria para vincular os jovens com as atividades produtivas do campo, de forma qualificada e, fortaleceria as possibilidades de permanência no campo.

Sabe-se que na medida em que se ampliam as condições de produção e reprodução das famílias (sucessão familiar), com trabalho e renda, é possível se gerar boas consequências socioeconômicas. Além disso, a permanência no campo possibilita a continuidade e ampliação da sociabilidade no campo, ao invés de ampliar as taxas de desemprego e violência urbanas. Por fim, fortalece-se a dimensão cultural, ou seja, valores, práticas sociais, religiosas e de lazer, característicos deste espaço e modo de vida. Esses mecanismos podem contribuir também para diminuir o desenraizamento dos jovens de seus espaços socioculturais.

Mas para que isso se construa e de fato e se garantam essas condições, torna-se imperativo um processo de formação técnico-profissional de qualidade, além da formação geral de todas as disciplinas curriculares, que pode ser na modalidade integrada ou subsequente. Essa formação possibilita aos jovens que já concluíram o Ensino Médio e que permanecem no campo, retornar à escola e se qualificar, além de reincluir no processo formativo, os jovens que não foram para o ensino superior.

²³ Uma “Escola Base será responsável pelo registro, guarda e expedição da documentação escolar do aluno assim como pelo suporte legal e pedagógico”, é o que diz a Resolução nº. 614/2004 da Secretaria Estadual de Educação (SEED/PR), que cria a Escola-base para sustentar as Escolas Itinerantes do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST).

Para viabilizar este processo e torná-lo menos oneroso é possível utilizar-se das estruturas das Casas Familiares Rurais (CFRs) e vincular as escolas públicas do campo a esta experiência de formação profissional que ao longo dos anos, apesar de inúmeras contradições, mostrou-se muito importante para a formação de jovens camponeses. Poder-se-ia, inclusive, vincular as CFRs à escola base. Essa forma retomaria as CFRs de um novo jeito: Formação Profissional (para aqueles que optarem), com matrícula destes alunos na escola de Alternância Regular. Neste caso, os estudantes não precisam, necessariamente, pernoitar no local, somente aqueles que tiverem maior necessidade. Os estudantes podem construir projetos pilotos de produção agropecuária nos setores e áreas que mais se adéquam à realidade local, das UPFs e também de seus anseios particulares.

Essas mudanças nas Escolas Públicas do Campo precisam contar com formação continuada e específica aos professores, estratégia formativa que pode ser realizada pelas universidades públicas em parceria com os órgãos do Estado e organizações locais, como formação permanente, com acompanhamento pedagógico, articulada ao trabalho pedagógico e às mudanças que ocorrem nas escolas. Sabe-se que todo processo de mudança implica numa via de mão dupla, ou seja, quando se muda a forma da escola será preciso rever a metodologia utilizada pelos professores.

É importante lembrar que estas escolas podem contar com professores já formados por área de conhecimento em diversas edições de Cursos de Licenciatura em Educação do Campo,²⁴ elemento que pode ser agregado a esta nova forma da escola do campo. Para esse aspecto assim como para outros como a lotação dos professores e a distribuição das aulas, será necessário um diálogo estreito com os órgãos do estado a fim de avançarmos também no burocrático-jurídico. Uma medida

²⁴ Os cursos Licenciatura em Educação do Campo (Ledoc) foram criados considerando-se uma definição da II Conferência Nacional de Educação do Campo (II CNEC), realizada no ano de 2004. São cursos voltados à formação de um profissional para a Educação Básica, com formação para a docência por área do conhecimento, incorporando a problemática das escolas e os princípios da Educação do Campo, com diferentes habilitações para os anos finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio. Iniciam no ano de 2006, financiados com o Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo (Procampo). Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12395&Itemid=677. Acesso em: 12 mar. 2020. Foram implementados por diversas universidades, passando até mesmo a funcionar em regime regular. A compreensão destes cursos pode ser aprofundada em: CALDART, Roseli Salete. Licenciatura em educação do campo e projeto formativo: qual o lugar da docência por área? In: CALDART, R. S. (org.). **Caminhos para a transformação da escola: reflexões desde práticas da Licenciatura em Educação do Campo**. São Paulo: Expressão Popular, 2010.

urgente e mais fácil em relação ao sistema seria repensar padrões de no mínimo 20h para os professores destas escolas, a fim de criar vínculos com a proposta da escola do campo e articular as ações numa lógica territorial.

Referências e instrumentos metodológicos possíveis à Modalidade de Educação Básica do Campo

A Modalidade de Educação Básica do Campo, prevista pela Resolução MEC/CNE/CEB 04/2010 (BRASIL, 2010b), caracterizada como uma modalidade cultural, garante legalmente mudanças na escola pública do campo no que concerne a estrutura, conteúdo e forma, assim como o atendimento à especificidade destas escolas. Desse modo, a Modalidade de Educação Básica do Campo é tomada como se, se estivesse reconhecendo e assumindo, que existem segmentos sociais que devem ter, legitimamente, uma escola diferente, porque tais segmentos têm especificidades a serem consideradas na forma de escola legalmente reconhecida (GHEDINI, 2017). Foram diversas referências que ao longo dos últimos vinte anos deram corpo à modalidade, ocupando-se de construir formas de tratar a especificidade das escolas do campo que na atualidade são referências para avançar.

No Estado do Paraná, após se ter aprovado em 2006, as Diretrizes da Educação do Campo do Estado do Paraná²⁵ (PARANÁ, 2006), têm-se algumas propostas que garantem a especificidade desta modalidade, produzidas no âmbito da SEED/PR, aprovadas e reconhecidas pelo Conselho Estadual de Educação (CEE), como a Proposta das Escolas Quilombolas,²⁶ das Escolas das Ilhas

²⁵ As Diretrizes Curriculares da Educação do Campo do Estado do Paraná (DCEs – EdoC) denominam os Eixos de “Temáticos” e introduzem sua apresentação dizendo serem entendidos: “como problemáticas centrais a serem focalizadas nos conteúdos escolares. Guardam relação com os relatos dos professores [...], com a concepção de educação do campo [...], (com) o debate já empreendido por diversos movimentos e organizações sociais [...]” (PARANÁ, 2006, p. 35). O texto segue destacando ainda que os povos do campo anunciaram estes temas, também, em diversos espaços estaduais e nacionais. Os eixos ficaram assim formulados: 1) Trabalho: divisão social e territorial; 2) Cultura e Identidade; 3) Interdependência campo-cidade, questão agrária e desenvolvimento; 4) Organização Política, movimentos sociais e cidadania.

²⁶ A Proposta da Escola Quilombola do Paraná foi aprovada pelo Parecer CEE/CEB Nº 194/10, em março de 2010, tendo sua especificidade reconhecida em cinco eixos formativos: 1) Educação das Relações Étnico Raciais, História e Cultura Africana e AfroBrasileira; 2) Trabalho; 3) Meio Ambiente e Manejo Territorial; 4) Organização Comunitária e Políticas Públicas; 5) Etnodesenvolvimento Sustentável com enfoque territorial. Fundamentados na Lei n.º 10.639/03, que tornou obrigatório o ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana nos estabelecimentos de ensino fundamental e

Paranaenses,²⁷ das Escolas Itinerantes do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST),²⁸ entre outras.

As possibilidades aqui apresentadas são, tão somente, resultado de um trabalho de cinco anos com o projeto permanente de extensão tratado neste capítulo, na qual desenvolveram-se mediações na perspectiva de serem referências de conteúdo e forma à Modalidade de Educação do Campo, garantindo-lhes especificidade na prática efetiva das escolas.

Uma primeira mediação situa-se junto aos Eixos Formativos e à Organização Curricular, desenvolvendo relações de interdisciplinaridade e práticas de trabalho pedagógico com níveis de coletividade, tanto na atuação dos professores quanto dos estudantes. Como consequência dessas movimentações, tem-se uma segunda mediação que vai tratar de “como” se fazer, recriando Tempos, Espaços e Instrumental Metodológico, em algumas práticas e na organização da escola, de modo a produzir mudanças e, ao mesmo tempo, formar os sujeitos pelas reflexões dali advindas e os sentidos que essas mediações fazem por diferenciar as relações de ensino-estudo-aprendizagem pelo conteúdo e pelo instrumental metodológico.

médio, do Parecer do Conselho Nacional de Educação n.º 03/04, da Deliberação e na Política Nacional de Desenvolvimento Sustentável dos Povos e Comunidades Tradicionais (PNPCT).

²⁷ Esta proposta foi produzida em 2009, se fundamentada na legislação da Educação do Campo e no Decreto Federal Nº 6.040, de 7 de fevereiro de 2007, que institui a Política Nacional de Desenvolvimento Sustentável dos Povos e Comunidades Tradicionais, a Proposta Pedagógica das Escolas das Ilhas do Litoral Paranaense, apresenta sua especificidade em três eixos formativos: Modos de vida: Trabalho, Cultura(s) e Identidade(s); b) Territórios: Natureza, Poder e Políticas; c) Saúdes: Hábitos e Costumes.

²⁸ Escola Itinerante é a denominação dada às escolas localizadas em acampamentos do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST). O reconhecimento legal da Escola Itinerante ocorreu pela primeira vez no estado do Rio Grande do Sul, fruto de pressões e reivindicações do MST. Tal proposta foi debatida e elaborada pelo Setor de Educação do MST e pela Secretaria da Educação do estado. Em seguida, foi aprovada pelo Conselho Estadual de Educação, sob o parecer nº 1.313, no ano de 1996. As Escolas Itinerantes são escolas públicas que compõem a rede estadual de ensino e são aprovadas pelos Conselhos Estaduais de Educação. São vinculadas legalmente a uma escola base que é a responsável por sua vida funcional: matrículas, certificação, verbas, acompanhamento pedagógico etc. A Escola Itinerante foi aprovada em seis estados: Rio Grande do Sul (1996), Paraná (2003), Santa Catarina (2004), Goiás (2005), Alagoas (2005) e Piauí (2008). Atualmente, as Escolas Itinerantes no Paraná se organizam por meio dos ciclos de formação humana, numa tentativa de romper com a lógica da seriação e, conseqüentemente, de tempos homogêneos de desenvolvimento e aprendizagem. (BAHNIUK, Caroline; CAMINI, Isabela. **Escola Itinerante**. In: CALDART, R. S.; PEREIRA, I. B.; ALENTEJANO, P.; FRIGOTTO, G. (Org.). **Dicionário da educação do campo**. Rio de Janeiro: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio; São Paulo: Expressão Popular, 2012). A Proposta das Escolas Itinerantes dos Acampamentos do MST, no Paraná, teve sua Proposta Pedagógica do Ciclo de Formação Humana aprovada pelo Parecer CEE/CEB nº 117/10, de 11/02/10. Os eixos formativos que lhe garantem especificidade são: a) Escola e Matriz Formativa do Trabalho; b) Escola e Matriz Formativa da Luta Social; c) Escola e Matriz Formativa da Organização Coletiva; d) Escola e Matriz Formativa da Cultura; e) Escola e Matriz Formativa da História.

Nesta lógica, a formação continuada de professores imbrica-se com a prática pedagógica que está num processo de mudança e, por isso, é formativa pois, a seu modo, cada professor se “mistura” ou não neste processo. Neste caso, a sustentação da formação se dá nos grupos de estudo presencial com professores de uma mesma escola ou município, e temáticas articuladas à prática pedagógica, pela Plataforma da Refocar.²⁹

Eixos Formativos e Organização Curricular

Na produção da referência com estas escolas, o processo com os eixos formativos, passou por três momentos. No primeiro período (2015-2017), tratou-se a especificidade com temáticas que foram se definindo num trabalho de elaboração das questões pelos professores e aplicação pelos estudantes, na relação com as famílias sobre a realidade, por ocasião da aplicação do “Instrumento Trilhas Escola-família” e do “Instrumento do Inventário”. Neste primeiro “Instrumento do Dossiê do Inventário”,³⁰ sistematizaram-se os dados e conteúdos levantados agrupando-os com o “Instrumento Fonte Educativas”: a) Trabalho e renda; b) Vida social e vida em comunidade; c) Campo e cidade; d) Informações do mundo atual; e) Alimentação e produção; f) Lugar onde você vive e família; g) Água e saneamento básico; e h) Escola e família. Poderia se ter partido dos eixos temáticos das DCEs das Escolas do Campo (PARANÁ, 2006), mas esta forma foi pensada para que a coletividade da escola se apropriasse, em pequenos passos, do trabalho com o “Instrumento do Inventário” e com o “Instrumento do Dossiê do Inventário”, bem como de sua articulação com o “Instrumento do Planejamento Coletivo Interdisciplinar”.³¹

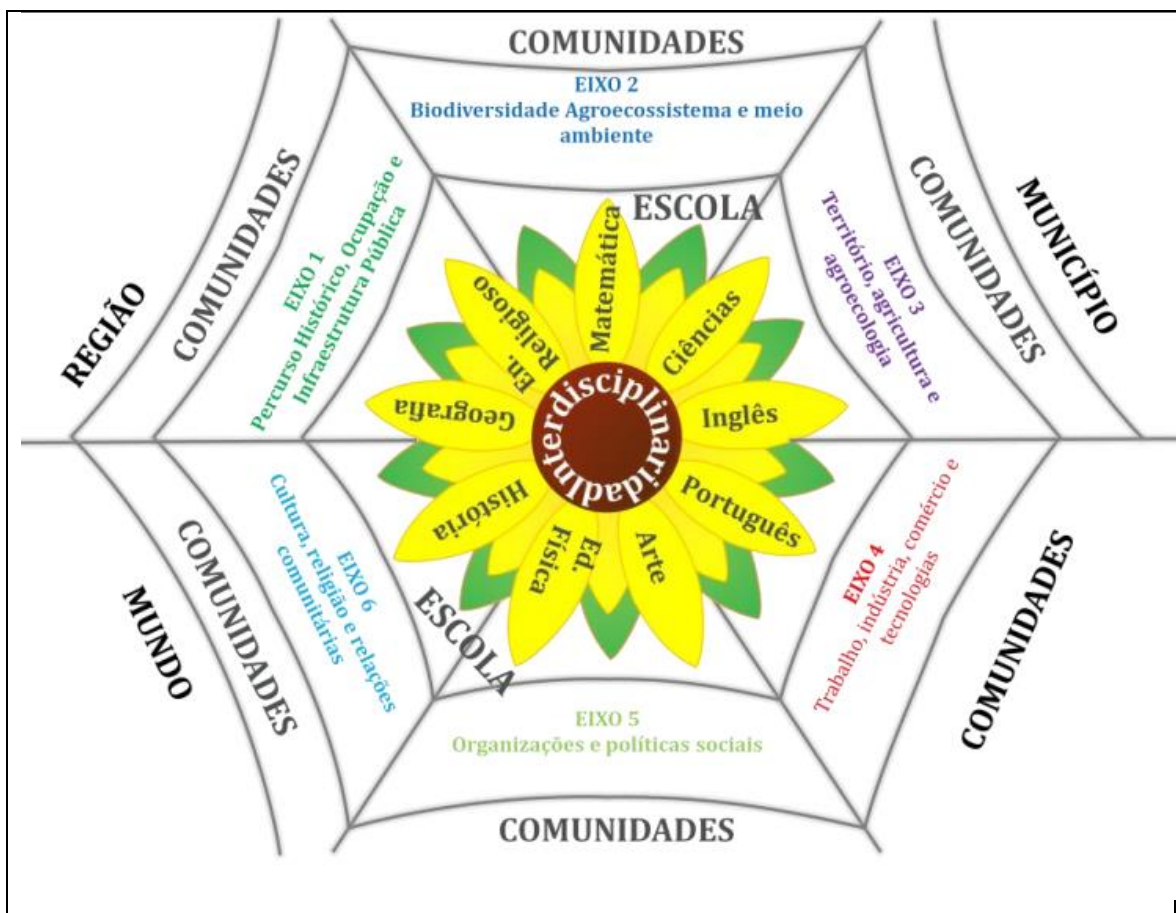
²⁹ Na Plataforma da Refocar, as temáticas de estudo se organizam em blocos com temas gerais e, cada bloco é dividido em dez encontros específicos, com estudos desdobrados do tema geral. No ano de 2019, os temas gerais foram: Bloco I - Para Compreender a Educação do Campo: questões introdutórias; Bloco II - Planejamento Coletivo Interdisciplinar, Instrumental Metodológico, Bibliotecas e Projeto Político-Pedagógico; Bloco III - Dossiê das Escolas Região Sudoeste/PR; e Bloco IV - Agroecologia nas Escolas Públicas do Campo.

³⁰ Sobre o “Instrumento do Dossiê do Inventário” é possível saber mais no capítulo 18: “A Inserção dos Estudantes Universitários na Escola Pública do Campo: Produção de Instrumentos e Acompanhamento” deste livro.

³¹ Sobre as formas de se apropriar, em pequenos passos, do trabalho pedagógico com o “Instrumento Inventário” e “Instrumento Dossiê da Realidade”, é possível ver mais no capítulo 15: “O Planejamento Coletivo Interdisciplinar nas Escolas Públicas do Campo: caminhos para a construção da Modalidade de Educação Básica do Campo” e no capítulo 16: “A criação de Instrumentos Pedagógicos em coletividade: estreitando laços na Escola Estadual do Campo de Pinhalzinho”, deste livro.

No momento seguinte (2017-2019), ampliou-se a pesquisa e se formularam eixos formativos com base nas discussões da Educação do Campo no âmbito da região sul, onde se aprofundou um pouco mais a dimensão dos Inventários da Realidade que depois de melhor elaborados, se materializavam no “Instrumento do Dossiê do Inventário”. Os inventários produzidos neste processo, a reflexão do trabalho, nos quais se teve momentos de avaliação e de reflexão sobre o vivido, fez com que, em 2019, se conseguisse uma aproximação do que trazem as DCEs do estado e das propostas produzidas a partir da modalidade, como tratado acima. Elaboraram-se seis eixos formativos que organizam esta especificidade da Educação do Campo pelo contexto do trabalho, vida e cultura do campo da região, município e entornos das escolas do campo; são eles: a) Percurso histórico, ocupação e infraestrutura pública; b) Biodiversidade, agroecossistemas e meio ambiente; c) Trabalho, indústria, comércio e suas tecnologias; d) Territórios, agricultura familiar/camponesa e agroecologia; e) Organizações políticas, sociais e populares; e f) Cultura, relações sociais e comunitárias. Estes eixos formativos estabelecem relações entre as disciplinas e destas com a realidade e a vida das comunidades que são parte da escola, como se pode ver no diagrama.

Figura 1: Diagrama da relação entre Disciplinas e Eixos Formativos



Fonte: GT Enepuc – Refocar – Gefhemp - 2019

Além da definição desta mediação dos seis Eixos Formativos que se compreende expressarem a realidade das escolas públicas do campo desta região, apresentam-se três dimensões desenvolvidas no âmbito da rearticulação da escola e suas práticas, que se compõem de um instrumental metodológico que confere movimento à especificidade da escola do campo: a) a prática da escola, o trabalho pedagógico, o ensino e o estudo b) a realidade do lugar e das famílias em que está inserida esta escola; e c) os coletivos de auto-organização e acompanhamento na escola e na comunidade articulando-se à organização regional.

Tempos, Espaços e Instrumental Metodológico

Este instrumental metodológico incide nos tempos e espaços escolares e na organização curricular, e tem sido compreendido como referência para a Modalidade de Educação Básica do Campo. Parte-se de aspectos que são mais próximos dos conhecimentos já mobilizados pelos professores, assim como da proximidade com o

mundo do trabalho onde estão inseridos profissionalmente. A partir deste ponto, articula-se uma relação com o avanço do ensino aprendizagem que a escola em questão necessita fazer, por ser esta sua função e também, ser compromisso do professor e direito do aluno; além disso, criam-se possibilidades para garantir a especificidade da Educação do Campo.

A primeira das três dimensões desenvolvidas é a prática da escola, o trabalho pedagógico, o ensino e o estudo. Nesta, o “Instrumento Planejamento Coletivo Interdisciplinar” se realiza trimestralmente na Jornada de Saberes e Planejamento e estabelece a relação entre os Conteúdos do Referencial Curricular do Paraná (PARANÁ, 2019) e os Eixos Formativos. Para realizar-se, o “Instrumento do Planejamento Coletivo Interdisciplinar”, utiliza-se do “Instrumento Mapa de Conteúdos e Conceitos” e do “Instrumento Dossiê do Inventário da Realidade”, organizado com o “Instrumento Fontes Educativas” e “Instrumento Porção da Realidade”.³²

O “Instrumento do Círculo de Saberes e Conhecimentos”³³ torna público o estudo e a aprendizagem de cada turma, em um trimestre, pelo “Instrumento das Atividades de Encontro das Disciplinas”, aquelas que melhor expressarem o processo vivenciado na série. Cada turma faz a comunicação de uma delas, socializando com a coletividade da escola, no período em que acontecem as aulas.

Por conta da seriação, a escola tem arraigadas várias formas históricas que, na atualidade, levando-se em conta as subjetividades dos estudantes, não contribuem eficientemente para o estudo e a apropriação do conhecimento. Neste sentido, muito importante na organização da escola é o “Instrumento das Salas Laboratórios”, assim tratado aqui, mas que pode ser visto como uma forma organizativa da escola, como “espaços-laboratório”, ou seja, espaços onde se tem um pouco mais de condições, no sentido de estrutura e materiais para o ensino e estudo e para dar conta da apropriação do conhecimento científico. Substitui-se a sala do “6º, 7º, 8º e 9º anos” e, passa-se a ter a “Sala Laboratório de Português, de Matemática, de Educação Física, etc...” Nesta forma de organizar, são os

³² Sobre a proposta do “Instrumento Mapa de Conteúdos e Conceitos”, ver mais no capítulo 12 deste livro: “Movimentações na Escola Pública do Campo: Relações, Conhecimento e Planejamento Coletivo Interdisciplinar”; também no capítulo 18: “A Inserção dos Estudantes Universitários na Escola Pública do Campo: Produção de Instrumentos e Acompanhamento”.

³³ Sobre a proposta do “Instrumento das Atividades de Encontro das Disciplinas”, é possível saber mais no capítulo 16: “A criação de Instrumentos Pedagógicos em coletividade: estreitando laços na Escola Estadual do Campo de Pinhalzinho”, deste livro.

estudantes que trocam de sala e não os professores: ao som do sinal, guardam o material e realizam a troca de sala. Uma questão importante, quanto ao horário das aulas, é agrupar de duas a três aulas de uma mesma disciplina, evitando deixar somente uma aula num período assim, tem-se um tempo maior para trabalhar com o espaço e os materiais do laboratório.

Ainda fazendo parte dessa dimensão, o “Instrumento do Reagrupamento por Necessidades e Potencialidades”,³⁴ assim tratado aqui, mas que também pode ser visto como uma forma organizativa da escola, foi proposto durante o processo do projeto. Trata-se de uma forma de organização das turmas que pode se dar em torno das necessidades e potencialidades dos sujeitos (PARANÁ, 2010; VYGOTSKY, 1996; 1998), ou seja, é um tempo e espaço para possibilitar novas relações, com outros sujeitos de outras idades, de outras turmas, sejam estudantes ou professores e, até mesmo a sala onde se vai trabalhar. Ao agrupar todos os estudantes por necessidades é necessário estar atento às potencialidades garantindo, dessa forma, que todos avancem. Isso deve tirar da prática, em sala de aula, a ideia de classes “parelhas”, homogêneas, pois as diferenças no desenvolvimento são condições para o processo educativo. Avança aquele que tem maiores limites, mas avança também aquele que já está num estágio desejado, deste modo todos aprendem.

A segunda dimensão está ligada à realidade do lugar e das famílias em que está inserida a escola, e começou com o primeiro momento do processo iniciado pelo projeto de extensão, no ano de 2015, quando foram chamadas de “Visitas às Famílias”. No ano de 2017, passam a ter outra nomenclatura pois, o fato de todos os professores e agentes da escola visitarem a UPF e conhecer um pouco da família e seu trabalho, passou a ser “um descobrir” sujeitos, fatos e modos de vida, que tiveram um impacto sobre a forma dos professores estarem na sala de aula e de comprometer-se com a escola. Por isso, passou a chamar-se de “Instrumento Trilhas Escola-Família”, por ser a escola que toma a iniciativa de ir até as famílias para conhecer estas “trilhas” feitas tantas vezes, durante a vida escolar dos estudantes. Este instrumento, portanto, acontece com a intencionalidade de que os professores

³⁴ Tomando-se por base o PPP da Escola Iraci Salete Strozack (PARANÁ, 2010), e a forma de organização curricular dos Ciclos de Formação Humana proposta neste PPP, trabalha-se com agrupamentos referências e, os reagrupamentos. Os agrupamentos referências são as turmas de origem, nas quais os estudantes são matriculados e os reagrupamentos são novas turmas constituídas sempre que necessário pelas necessidades e/ou potencialidades (PARANÁ, 2010).

conheçam a realidade das comunidades dos entornos da escola pública do campo, inserindo, assim, a escola nas comunidades, produzindo vínculos entre esta instituição e os povos que ali vivem.³⁵

Nesse mesmo bojo, tem-se o “Instrumento Varandas de Partilha” criado a partir de práticas já existentes nas escolas como festas, momentos de almoços, cafés ou jantas coletivas, gincanas, reuniões para entrega de notas, entre outros. Pensou-se em uma palavra que tivesse sentido para os povos que vivem no campo e a lembrança se deu a partir das vivências: a varanda onde todos sentam, conversam e são bem vindos quando chegam às casas destas famílias, assim nomeou-se a partir da junção de duas expressões muito caras e muito próximas da vida do campo. Na escola passam a ser o momento em que a família vai até a escola e partilha de atividades próprias da cultura escolar: comunicações, apresentações, trabalho, estudo, festa, integração, conversas sobre avaliação e aproveitamento dos alunos, encontro com outras comunidades e outras famílias, organizações locais e instituições.³⁶

Outra prática fortemente arraigada nas escolas é o trabalho com horta, plantas medicinais, jardinagem, comidas alternativas, artesanatos entre outras atividades que estão próximas do trabalho das famílias. Por isso, estas práticas foram agrupadas no “Instrumento Vínculos Sociais com o Trabalho e a Cultura”. Compreendido como um espaço em que se privilegiam os vínculos com o trabalho e a cultura do campo, conta com a organização de coletivos de estudantes que podem assumir o cuidado de espaços como a horta, o jardim, o quintal da escola, os alimentos, as nascentes e rios, o trato dos resíduos, o artesanato entre outras dimensões do lugar onde está inserida a escola.

Outro instrumento que tem possibilitado desenvolver uma ação fecunda e importante que alcança os alunos, suas famílias e as comunidades assim como as organizações é a “Troca de Sementes e Mudas Crioulas”, organizada na Festa das

³⁵ Sobre a proposta do “Instrumento Trilhas Escola-Família”, é possível saber mais no capítulo 16: “A criação de Instrumentos Pedagógicos em coletividade: estreitando laços na Escola Estadual do Campo de Pinhalzinho”, e capítulo 14: “Processo de Rearticulação da Escola Pública do Campo na Modalidade de Educação Básica do Campo – 2015-2016”, deste livro.

³⁶ Sobre a proposta do “Instrumento das Varandas de Partilha”, é possível saber mais nos capítulos 14: “Processo de Rearticulação da Escola Pública do Campo na Modalidade de Educação Básica do Campo – 2015-2016” e 16: “A Criação de Instrumentos Pedagógicos em coletividade: estreitando laços na Escola Estadual do Campo de Pinhalzinho”, deste livro.

Sementes da Escola.³⁷ Normalmente, esta ação se realiza no período da Festa Regional das Sementes³⁸ que tem se tornado uma data significativa para grande número de escolas desta região.³⁹

³⁷ Na região Centro-Oeste do Paraná, nos municípios de Porto Barreiro e Rio Bonito do Iguaçu, na gestão do governo municipal de 2004 a 2008, desenvolveu-se a “Troca de Sementes e Mudanças” com escolas da rede municipal e algumas estaduais. Esta ação era tratada como uma Mediação Pedagógica articulando-se à prática pedagógica das escolas. Sua culminância se dava no “Dia da Troca de Sementes e Mudanças” com a presença das famílias, que traziam e levavam novas variedades de sementes e mudas crioulas. Participavam também profissionais das Secretarias Municipais de Agricultura e Meio ambiente e também do Instituto Paranaense de Assistência Técnica e Extensão Rural (EMATER). Com esta referência, passa-se a trabalhar esta relação nas escolas deste projeto de extensão. No Colégio Estadual do Campo Paulo Freire conta-se também com dinâmicas que os estudantes começam a vivenciar desde os anos iniciais na Escola Municipal do Campo Irmão Cirilo, que funciona no mesmo prédio. Desde o ano de 2015, a Rede Municipal de ensino em Francisco Beltrão/PR, participa Projeto Plantando Vida, numa parceria com a Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR) da qual conta com professores e estudantes do Curso de Engenharia Ambiental e, parceria com o Rotary Club Terceiro Milênio. O projeto resgata sementes nativas, e realiza outras atividades como proteção de fontes, limpeza de rios, etc. Também, na gestão 2013-2016, uma parceria da Secretaria Municipal de Desenvolvimento Rural com a Secretaria de Educação criou o projeto Horta Escolar para os 4º e 5º anos das séries iniciais das sete escolas situadas no campo, com o objetivo de resgatar saberes tradicionais das famílias e organizar as hortas escolares. Deste modo, quando os estudantes chegam aos anos finais e ensino médio, têm uma afinidade com estas atividades e produções ligadas à sustentabilidade, saberes tradicionais e agroecologia que encontra espaço na “Troca de Sementes e Mudanças” que se realiza no Colégio Estadual do Campo Paulo Freire. No ano de 2016 se realizou a primeira Festa das Sementes e foi chamada pelos alunos de “Mini-Festa das Sementes Crioulas”, através do Projeto de Atividade Complementar Periódica Meio Ambiente. O objetivo foi arrecadar e catalogar o máximo de sementes crioulas possível, para levar e trocar com outras escolas, outras famílias de agricultores na XIII Festa Regional das Sementes, que aconteceu logo em seguida à festa da escola. É um momento consolidado que, a partir de 2017, passa a realizar-se junto com a Varanda de Partilha que se realiza neste período. Assim, depreende-se que este evento já alcançou a escola há um bom tempo, construiu-se uma relação com as sementes e mudas seja de alimentos ou plantas medicinais, sementes nativas, sementes crioulas, “mudas de remédios”, “sementes de galinha” entre outros. Nestes momentos, que envolvem as duas instituições de ensino, seja na Troca de Sementes e Mudanças ou na Festa das Sementes, desenvolvem-se atividades que alcançam as famílias, os professores, os estudantes e agentes educacionais com as tarefas de recolher e catalogar sementes e mudas crioulas para trocar e continuar sua reprodução, assim como incentivar uma alimentação saudável.

³⁸ As organizações populares do Sudoeste do Paraná organizaram a primeira edição da Festa Regional das Sementes em 2004, motivadas pelas festas do Milho Crioulo (estadual e nacional) do município de Anchieta - Oeste catarinense. O Sudoeste do Paraná, com histórica experiência no debate da agroecologia e produção de sementes, por meio da Assesoar, inicia a organização da Festa das Sementes em Francisco Beltrão, mas ganha expressão passa a ter um caráter itinerante, circulando pelos municípios sudoestinos, contando com a participação do Fórum Regional de Entidades. Iniciativa que se coloca como espaço de resistência e enfrentamento ao modelo de agricultura excludente que disputa espaço na região, a Festa das Sementes é um momento festivo e formativo que visa incentivar as famílias agricultoras a compartilhar as suas sementes crioulas, saberes tradicionais e populares, tendo como horizonte uma agricultura sustentável e a produção de alimentos livres de agrotóxicos. O ano de 2016, é um marco nesta relação com as escolas públicas. A Festa aconteceu no dia 11 de agosto, no Parque de Exposições Jayme Canet Júnior, com o Tema “Sementes de Resistência: construindo o Projeto Popular”, com a participação de grande número de escolas que se envolveram nas atividades e participaram, abrindo caminho para que esta ação se repetisse nos outros anos e em outras localidades.

³⁹ Sobre a proposta do “Instrumento Vínculos Sociais com o Trabalho e a Cultura”, é possível saber mais no capítulo 17: “A Educação do Campo e seus vínculos com o Trabalho e a Agroecologia: ressignificando velhas práticas da Escola Rural”.

A terceira dimensão é a dos coletivos de auto-organização e acompanhamento na escola e na comunidade, articulando-se à organização regional, que nas escolas se organiza de diferentes formas. O “Instrumento da Auto-organização e Acompanhamento do Estudo e Ensino” tem como prioridade a organização da sala de aula na relação interdisciplinar e uma maior autonomia dos alunos frente ao seu estudo e formação, descentrando de certo modo, o professor, e atribuindo ao aluno maior responsabilidade frente ao estudo⁴⁰. Isso possibilita aos professores trabalharem coletivamente (grupo das disciplinas de uma mesma série) com o “Instrumento Encaminhamentos Metodológicos”, desenvolvendo o “Instrumento Atividades de Encontro das Disciplinas”,⁴¹ aliando esses instrumentos com a dimensão da de auto-organização e acompanhamento aos estudos, vai se trabalhar com o “Instrumento Grupos de Sala de Aula”.⁴² Na coletividade do grupo e da sala de aula, os estudantes acompanham o planejamento que está visível no “Instrumento Cartaz do Planejamento Coletivo”, em cada sala de aula, assim como as respectivas atividades que no trimestre correspondem ao planejamento.

Ainda pouco utilizado pelas escolas que encontram dificuldades em viabilizar a mudanças das instâncias oficiais para outras formas, o “Instrumento do Coletivo de Educação e Acompanhamento da Escola” reúne segmentos das comunidades onde se insere a escola para participar e acompanhar o processo de educação como: pais, mães, famílias de egressos, estudantes, professores e convidados das universidades ou de organizações como associações, clubes, grupos da comunidade entre outros. Tem como objetivo encontrar-se periodicamente para estudos, debate das problemáticas encontradas, organizarem estratégias de reivindicação diante das necessidades da escola ou dos estudantes, fortalecerem a unidade das escolas da rede estadual ou municipal, buscar parcerias e recursos para garantir estrutura física e espaços como biblioteca, quintais, hortas, jardins

⁴⁰ Sobre a proposta do “Instrumento da Auto-organização e Acompanhamento do Estudo e Ensino”, ver mais no capítulo 18 deste livro: “A Inserção dos Estudantes Universitários na Escola Pública do Campo: Produção de Instrumentos e Acompanhamento”.

⁴¹ Sobre a proposta do “Instrumento Encaminhamentos Metodológicos” e “Instrumento Atividades de Encontro das Disciplinas”, ver mais no capítulo 13 deste livro: “Referências de Escolas Públicas do Campo no contexto de um Projeto de Extensão: desafios de práticas no delineamento da Modalidade de Educação Básica do Campo”.

⁴² Sobre a proposta do “Instrumento Grupos de Sala de Aula” e “Instrumento Grupos de Sala de Aula”, ver mais no capítulo 18 deste livro: “A Inserção dos Estudantes Universitários na Escola Pública do Campo: Produção de Instrumentos e Acompanhamento”.

entre outros, assim como apoiar a prática pedagógica específica da escola pública do campo (GHEDINI; BERTÉ, 2018).

Do processo vivido nestes cinco anos do projeto de extensão (e seus subprojetos) e dos projetos de pesquisas, um avanço muito importante, foi a abertura dos NREs da Região Sudoeste do Paraná para a construção de PPPs, que incorporaram as mediações e o instrumental como espaços legítimos da Escola Pública do Campo. Na atual gestão da educação do Estado, o que se está vislumbrando é uma ameaça a esta especificidade conquistada pela Modalidade de Educação Básica do Campo, pela implantação de uma padronização do currículo e da organização das escolas num único sistema, o que vai anular a especificidade de tempos, espaços, forma de organização curricular entre outros. Talvez o que se coloque seja uma nova etapa de diálogos e construções políticas com os responsáveis pelas dimensões técnicas e aparelho institucional/burocrático do Estado, a fim de construir possibilidades que garantam a especificidade a estas escolas.

Considerações finais

Constata-se que o projeto permanente de extensão e os projetos de pesquisa chegaram em 2019 com a realização de inúmeras ações e atividades combinadas, sobretudo em torno da rearticulação das escolas públicas do campo da região Sudoeste do Paraná, na perspectiva da Modalidade de Educação Básica do Campo e o processo de formação continuada dos educadores do campo, com a ampliação da Refocar.

Além disso, nesse período, verificou-se o aumento da participação das escolas pelas mediações em curso, garantindo especificidade às práticas pedagógicas, especialmente junto às mediações dos Eixos Formativos e da Organização Curricular, que permitem tratar do conteúdo e desenvolver relações de interdisciplinaridade com níveis de coletividade, ao se utilizarem dos instrumentos metodológicos, tanto na atuação dos professores quanto dos estudantes.

Focadas no “como” fazer, estas mediações permitem ainda recriar Tempos, Espaços e Instrumental Metodológico em algumas práticas pedagógicas e na organização da escola, produzir mudanças e, concomitantemente, formar os sujeitos

pelas reflexões e sentidos que fazem ao diferenciar as relações de ensino-estudo-aprendizagem pelas movimentações do conteúdo e do instrumental metodológico.

Desse modo, também, cada professor se “mistura” ou não ao “fazer-se” da escola e de sua prática, encarando-a como um processo de mudança seja na transformação ou conservação, permitindo agregações em diferentes níveis, por isso esta dimensão prática também alcança uma perspectiva formativa aos sujeitos. Essas mediações têm certo nível de apropriação e consolidação, também por contarem com o suporte dos grupos de estudos que se organizam nas escolas, pelo acesso à Plataforma Refocar, contando com sua ampliação, não apenas no número, mas também nas temáticas, alcançando ao projeto seu objetivo de construir referências em Educação do Campo, sobretudo a proposta das escolas do campo que estão em risco de fechamento.

Além disso, pela articulação com a pesquisa, permite constatar um dos “gargalos” das escolas do campo que é avançar da questão apenas de denúncia do fechamento das escolas do campo, às proposições de não-fechamento pela renucleação e novas propostas de organização da escola. Outra possibilidade é o fortalecimento das escolas que estão no campo, com base nas referências históricas e naquelas produzidas no âmbito de projetos das diversas organizações e universidades, agregando dados das pesquisas que permitem desvelar os liames das relações entre Educação Rural e Educação do Campo, engendrados no conteúdo e forma das políticas.

Um aspecto fundamental a se destacar é que, na história da Educação Rural e, mais recentemente, da Educação do Campo, muitos destes instrumentos e práticas já eram utilizados nas escolas, o que traz reflexões importantes ao vivido nestes cinco anos de extensão e de pesquisa. Segundo percepções dialogadas com autores como Thompson (1987; 1981), percebe-se ser no âmbito de relações entre a história e seus desdobramentos, com oportunidade de reflexão, que se produz experiência aos sujeitos, e se gestam mudanças, ainda que sejam limitadas e contraditórias, entretanto, podem tecer a “sustentação” da condição humana para a luta.

Na relação entre a Educação do Campo e as Escolas Públicas do Campo, entre o que se propõe como horizonte, a legislação e a prática social, identificam-se determinados fossos quase intransponíveis. Por isso, há que se construir mediações

a fim de que o movimento das mudanças seja palpável, visível e experimentado como objetividade, mesmo que provoque apenas novas perguntas, enquanto ainda não sejam possíveis consolidações.

Como diz Algebaile (2009, p. 329), ao tratar das inúmeras contradições às quais a escola brasileira esteve exposta ao longo de sua história, algumas delas “[...] constituiriam belos e densos “voos fora da asa”, fornecendo acúmulos e forças que adensariam lutas pelo alargamento do direito à educação”. Assim, é possível perguntar-se: o que acontece num processo como desse projeto de extensão permanente, em meio a tantas contradições vividas pela escola na atualidade, tão maiores que esses instrumentos e práticas? Ocorre que estas mediações, na objetividade da escola, passam a ter regularidade e articulação interna e, na comunidade, visibilidade, reconhecimento e apropriação de modo a permitir reflexões cumulativas, de um ano letivo para outro, por exemplo.

Desse modo, as agregações produzidas pela forma de “se fazer” a Escola Pública do Campo, têm potencialidade para provocar mudanças, quando anteriormente, mesmo que fossem desenvolvidas na escola, eram compreendidas apenas como atividades e ações extraclasse, sem conexão com o conteúdo e a forma histórica da escola rural. Do ponto de vista teórico-metodológico da Educação do Campo, passa-se a inserir estas mediações e seus instrumentos como dimensões da escola pública do campo e a oficializá-los no instrumento legal do PPP. Desse modo, estas mediações produzem referências e, quem sabe, como num “vão fora da asa”, possam, no futuro próximo agregar avanços e institucionalização pela saturação deste novo conteúdo e forma.

É necessário destacar, tal como mostra Munarim (2012), que uma das atividades que urge na atualidade é ampliar a produção de espaços e instrumentos burocráticos para efetivar a política de Educação do Campo conquistada, e que tal ação passa necessariamente, pela ocupação de alguns espaços do Estado como, por exemplo, a escola pública em seus instrumentos legais. E isso exige mudança teórica casada com prática política, nas palavras de Munarim (2012). No momento atual, temos conhecimento das ferramentas e de sua importância, mas, em muitas situações, encontramos dificuldade em utilizá-las, tal é o grau de precarização e desmonte da educação e da escola pública e, como parte deste pacote, a

burocratização do trabalho pedagógico da escola como forma de apequená-la, a fim de que seja apropriada como mais um produto para o mercado.

É nesse sentido que as ações de pesquisa e de extensão vinculadas ao GEFHEMP se colocam: rearticular as escolas públicas do campo, com base nas garantias legais da Educação do Campo, levantando possibilidades de uma luta para que a modalidade, mesmo que seja uma faca de dois gumes seja apropriada como mais uma das ferramentas a garantir especificidade com qualidade no ensino e, assim, apropriar-se de sustentações que possam impor cerceamentos à lógica mercadológica da educação e disputar a efetivação do direito ao conhecimento científico aos povos do campo.

Além disso, acredita-se que estes projetos que estão sendo implementados consolidam-se como uma das ferramentas de inserção da universidade na temática “Educação do Campo”. Ao mesmo tempo, fortalecem o compromisso da Unioeste e seus professores com a dimensão formativa, que poderá incidir afirmativamente na educação básica, nas organizações sociais, nas políticas públicas, com destaque para os estudantes de graduação e pós-graduação, das comunidades camponesas e do público que indiretamente se beneficia com estas movimentações.

REFERÊNCIAS

ALGEBAILLE, Eveline. **Escola pública e pobreza no Brasil: a ampliação para menos**. Rio de Janeiro: Lamparina; Faperj, 2009.

BAHNIUK, Caroline; CAMINI, Isabela. **Escola Itinerante**. In: CALDART, R. S.; PEREIRA, I. B.; ALENTEJANO, P.; FRIGOTTO, G. (org.). **Dicionário da educação do campo**. Rio de Janeiro: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio; São Paulo: Expressão Popular, 2012.

BRASIL. **Decreto nº 7.352 de 4 de novembro de 2010a**. Dispõe sobre a Política de educação do campo e o programa nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA. 05 nov. 2010. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7352.htm. Acesso em: 10 fev. 2018.

BRASIL. **Lei nº 12.960, de 27 março de 2014**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para

fazer constar a exigência de manifestação de órgão normativo do sistema de ensino para o fechamento de escolas do campo, indígenas e quilombolas. Disponível em: <http://presrepublica.jusbrasil.com.br/legisla>

cao/114664351/lei-12960-14. Acesso em: 10 fev. 2018.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 23 dez. 1996. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 1 set. 2013.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Parecer nº 1, de 02 de fevereiro de 2006**. Dias letivos para a aplicação da Pedagogia de Alternância nos Centros Familiares de Formação por Alternância (CEFFA). Brasília: MEC, 2006. Disponível em:

http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12992&Itemid=866. Acesso em: 3 jan. 2013.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Resolução nº 4, de 13 de julho de 2010b**. Define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. Brasília: MEC, 2010. Disponível em:

http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12992&Itemid=866. Acesso em: 31 dez. 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Resolução nº 01, de 03 de abril de 2002**. Institui Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. Diário Oficial da União, Brasília, 03 abr. 2002.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parecer CNE/CEB nº 3/2008**. Reexame do Parecer CNE/CEB nº 23/2007, que trata da consulta referente às orientações para o atendimento da Educação do Campo. Brasília, 2008. Disponível em:

http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/2008/pceb003_08.pdf. Acesso em: 10 fev. 2018.

CALDART, Roseli Salete. Educação do Campo. In: CALDART, R. S.; PEREIRA, I. B.; ALENTEJANO, P.; FRIGOTTO, G. (org.). **Dicionário da educação do campo**. Rio de Janeiro: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio; São Paulo: Expressão Popular, 2012.

CALDART, Roseli Salete. Licenciatura em educação do campo e projeto formativo: qual o lugar da docência por área? In: CALDART, R. S. (Org.). **Caminhos para a**

transformação da escola: reflexões desde práticas da Licenciatura em Educação do Campo. São Paulo: Expressão Popular, 2010.

FONEC. **Notas para análise do momento atual da Educação do Campo**, 2012.

Disponível em:

<https://drive.google.com/file/d/0B07bZIN7afpJdUo2WXNtVTdUVWM/view?pli=1>.

Acesso em: 10 set. 2018.

FREITAS, Luiz Carlos; SAPELLI, Marlene Siebertt; CALDART, Roseli Salete. **Plano de Estudos:** Escolas Itinerantes do Paraná. Cascavel: Unioeste, 2013.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Projeto societário contra-hegemônico e educação do campo: desafios de conteúdo, método e forma. In: MUNARIM, A. et al. (orgs)

Educação do campo: reflexões e perspectivas. Florianópolis: Insular, 2010.

GAUTHIER, Clermont; MARTINEAU, S. Triângulo Didático-Pedagógico: o triângulo que pode ser visto como um quadrado. **Revista Educação nas Ciências**. Ijuí: UNIJUÍ, v. 01, p. 45-77, jan/jun, 2001.

GHEDINI, Cecília Maria. **A produção da Educação do Campo no Brasil:** das referências históricas à institucionalização. Jundiaí, SP: Paco Editorial, 2017.

GHEDINI, Cecília Maria; BERTÉ, Rosane. (orgs.). **Planejamento Coletivo Interdisciplinar e Instrumental Metodológico.** Produção de referências com as Escolas Públicas do Campo – Sudoeste do Paraná, 2018.

GHEDINI, Cecília Maria; ONÇAY, Solange Toderro Von; GEHRKE, Marcos; SOUSA, Silvana Alves de. (org.). **A Educação do Campo no Estado do Paraná um registro de lutas, conquistas e desafios (1998-2012).** Cascavel, PR: EDUNIOESTE, 2016.

MOLINA, Mônica Castagna. Políticas públicas. In: CALDART, R. S.; PEREIRA, I. B.; ALENTEJANO, P.; FRIGOTTO, G. (org.). **Dicionário da educação do campo.** Rio de Janeiro: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio; São Paulo: Expressão Popular, 2012.

MUNARIM, Antônio. **Políticas de educação rural na região da Catalunha (Espanha) e Argentina e políticas de educação do campo no Brasil:** aproximações. 2012. 128 f. Estágio Pós-Doutoral (Relatório final) - Universidade Estadual Paulista, Presidente Prudente, 2012.

PACHECO, José. **Escola da Ponte:** Formação e transformação da educação. 6. ed. São Paulo: Editora Vozes, 2011.

PARANÁ. **Diretrizes Curriculares da Educação do Campo**. Governo Do Estado do Paraná. Secretaria de Estado da Educação. Superintendência da Educação. Curitiba, PR: SEED, 2006.

PARANÁ. **Referencial Curricular do Paraná: Princípios, Direitos e Orientações**. Curitiba: SEED, 2018. Disponível:

http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/bncc/2018/referencial_curricular_parana_cee.pdf. Acesso em: 19 mar. 2020.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Diretrizes Curriculares para os anos finais do Ensino Fundamental e para o Ensino Médio**. Curitiba: SEED, 2008.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Projeto Político-Pedagógico do Colégio Estadual do Campo Iraci Salete Strozak: Educação Infantil, Ensino Fundamental, Médio, Normal e Educação de Jovens e Adultos**. Assentamento Marcos Freire - Centro Novo - Rio Bonito do Iguaçu, 2010.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Resolução 4783 - 28 de Outubro de 2010**. Disponível em

<https://www.legislacao.pr.gov.br/legislacao/pesquisarAto.do?action=exibir&codAto=69377&indice=1&totalRegistros=1>. Acesso em: 19 mar. 2020.

PISTRAK, Moisey. **A Escola-Comuna**. Trad. de Luiz Carlos de Freitas. São Paulo: Expressão Popular, 2009.

PISTRAK, Moisey. **Fundamentos da escola do trabalho**. Trad. de Luiz Carlos de Freitas. 3. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2003.

SAVIANI, Nereide. **Saber escolar, currículo e didática: problemas da unidade conteúdo/método no processo pedagógico**. 4. ed. Campinas-SP: Autores Associados, 2003. (Coleção educação contemporânea).

SFORNI, Marta Sueli de Faria e GALUCH, Maria Terezinha Bellanda. Conteúdos escolares e desenvolvimento humano: qual a unidade? Comunicações: **Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação da UNIMEP**. Ano 13, Nº 2, p. 150-157. São Paulo, 2006. Disponível em: <https://www.metodista.br/revistas/revistas-unimep/index.php/comunicacoes/article/view/946/454>. Acesso em: 10 fev. 2018.

SFORNI, Marta Sueli de Faria. Interação entre Didática e Teoria Histórico-Cultural. **Educ. Real**. [online]. 2015, vol.40, n.2, pp.375-397. Epub Apr 03, 2015. ISSN 2175-6236. <http://dx.doi.org/10.1590/2175-623645965>.

THOMPSON, Edward Palmer. **A miséria da teoria ou um planetário de erros.** Rio de Janeiro: Zahar, 1981.

THOMPSON, Edward Palmer. **A formação da classe operária inglesa I: a árvore da liberdade.** Tradução Denise Bootmann. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987. (Coleção Oficinas da História, v. 1).

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente.** Rio de Janeiro: Martins Fontes, 1996.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e Linguagem.** Rio de Janeiro: Martins Fontes, 1998.