

WELITA BARBOSA DA SILVA

**ANÁLISE DAS POLÍTICAS PÚBLICAS PARA
EDUCAÇÃO NO CAMPO: O CASO DE FOZ DO
IGUAÇU/PR**

**Foz do Iguaçu
2021**

**ANÁLISE DAS POLÍTICAS PÚBLICAS PARA EDUCAÇÃO NO CAMPO: O
CASO DE FOZ DO IGUAÇU/PR**

WELITA BARBOSA DA SILVA

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao curso de Geografia, grau Licenciatura, do Instituto Latino-Americano de Tecnologia, Infraestrutura e Território – (ILATIT), da Universidade Federal da Integração Latino-Americana (UNILA), como requisito parcial à obtenção do título de Licenciado em Geografia.

Orientadora: Prof. Dr. Leandro Trevisan

Foz do Iguaçu

2021

WELITA BARBOSA DA SILVA

**ANÁLISE DAS POLÍTICAS PÚBLICAS PARA EDUCAÇÃO NO
CAMPO: O CASO DE FOZ DO IGUAÇU/PR**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao curso de Geografia, grau Licenciatura, do Instituto Latino-Americano de Tecnologia, Infraestrutura e Território – (ILATIT), da Universidade Federal da Integração Latino-Americana (UNILA), como requisito parcial à obtenção do título de Licenciado em Geografia.

BANCA EXAMINADORA

Orientador: Prof. Dr. Leandro Trevisan
UNILA

Prof. Dr. Miguel Antonio Ahumada Cristi
UNILA

Prof. Dr. Rubens de Toledo Junior
UNILA

TERMO DE SUBMISSÃO DE TRABALHOS ACADÊMICOS

Welita Barbosa da Silva

Curso: Geografia, grau Licenciatura

	Tipo de Documento
(.x.) graduação	(.....) artigo
(.....) especialização	(.x.) trabalho de conclusão de curso
(.....) mestrado	(.....) monografia
(.....) doutorado	(.....) dissertação
	(.....) tese
	(.....) CD/DVD – obras audiovisuais

Título do trabalho acadêmico: Análise das Políticas Públicas para Educação no Campo: O caso de Foz do Iguaçu.

Nome do orientador : Professor Leandro Trevisan

Data Da Defesa:05/10/2021

Licença não exclusiva de Distribuição

O referido autor(a)

a) Declara que o documento entregue é seu trabalho original, e que o detém o direito de conceder os direitos contidos nesta licença. Declara também que a entrega do documento não infringe, tanto quanto lhe é possível saber, os direitos de qualquer outra pessoa ou entidade.

b) Se o documento entregue contém material do qual não detém os direitos de autor, declara que obteve autorização do detentor dos direitos de autor para conceder à UNILA – Universidade Federal da Integração Latino- Americana os direitos requeridos por esta licença, e que esse material cujos direitos são de terceiros está claramente identificado e reconhecido no texto ou conteúdo do documento entregue.

Se o documento entregue é baseado em trabalho financiado ou apoiado por outra instituição que não a Universidade Federal da Integração Latino-Americana, declara que cumpriu quaisquer obrigações exigidas pelo respectivo contrato ou acordo.

Na qualidade de titular dos direitos do conteúdo supracitado, o autor autoriza a Biblioteca Latino- Americana – BIUNILA a disponibilizar a obra, gratuitamente e de acordo com a licença pública *Creative Commons* **Licença 3.0 Unported**.

Foz do Iguaçu, 05 de outubro de 2021

Assinatura do Responsável

Dedico este trabalho ao meu filho,
João Lucas da Silva.

AGRADECIMENTOS

Agradeço imensamente aos meus pais Geremias Farias da Silva e Luciléia Rodrigues Barbosa por todo o trabalho e dedicação ao longo da minha vida que sempre me proporcionaram, mesmo com limitações econômicas, acesso à informação, educação, cultura e esporte e hoje compartilham com a mesma dedicação com meu filho.

Ao meu filho João Lucas da Silva, pois sei que com a rotina de mãe solo, em diversas vezes assistiu aula na universidade comigo. Sei que poderíamos ter utilizado o “tempo” de outra forma, como por exemplo, de lazer, brincando pela praça com skate, bicicletas, mas passamos longas horas de sábado ensolarado entre biblioteca e sala de aula, mas, enfim, conseguimos.

Aos meus colegas de turma pelo companheirismo.

Ao meu psicólogo que escutou minhas angústias. Orientou-me nesse período que estamos vivendo de pandemia.

À Secretaria de Educação de Foz do Iguaçu e à Escola Brigadeiro Sampaio que sempre me atenderam muito bem para realização da pesquisa.

Aos professores que passaram na minha vida, seja no ensino básico ou no superior, a todos os professores do curso, de projetos de extensão, iniciação científica, Observatório Ambiental, tudo foi a partir do conhecimento de vocês.

Especialmente aos professores Léia Veiga que iniciou esse trabalho comigo e ao professor Leandro Trevisan que deu continuidade tornando possível finalizar.

A todos os pequenos agricultores rurais camponês-Agricultores familiares/trabalhadores rurais que colocam comida na mesa dos brasileiros e todos aqueles que lutam pela terra, pois essa luta é legítima.

Aos professores Rubens de Toledo Junior e Miguel Antonio Ahumada Cristi, da banca examinadora, pela generosidade ao compartilhar conhecimento, pelas contribuições para esta pesquisa e por fazerem parte deste momento especial.

“Na verdade, a questão agrária engole a todos e a tudo, quem sabe e quem não sabe, quem vê e quem não quer.”

Jose de Souza Martins

BARBOSA, Welita. Análise das Políticas Públicas para Educação no Campo: o caso de Foz do Iguaçu/PR. . xx f. Trabalho de Conclusão de Curso (Geografia - Licenciatura) – UNILA - Universidade Federal da Integração Latino-Americana, Foz do Iguaçu, 2021.

RESUMO

O presente trabalho de conclusão de curso apresenta um breve contexto histórico da formação do território brasileiro, como também uma compreensão em âmbito nacional das políticas públicas educacionais para o campo, políticas aplicadas aliadas aos interesses econômico e entender como as diretrizes nacionais interferem nas decisões das gestões estaduais e municipais. Objetivo central é pesquisar, identificar e analisar as políticas públicas municipais/estaduais/federais voltadas para atender a educação no campo em Foz do Iguaçu/PR nos últimos anos. Para tanto os procedimentos metodológicos contemplaram pesquisa em fontes secundárias, documentos oficiais, livros, trabalhos e revistas acadêmicas, bem como a análise documental da legislação do campo; além disso, realizamos pesquisa de campo exploratória, descritiva e explicativa para se concluir uma pesquisa com interpretação qualitativa.

Palavras-chave: Educação do Campo, política públicas, história das políticas educacionais, Foz do Iguaçu.

RESUMEN

Este trabajo de finalización de curso presenta un breve contexto histórico de la formación del territorio brasileño, así como una comprensión nacional de las políticas públicas educativas para el campo, políticas aplicadas combinadas con intereses económicos y una comprensión de cómo las directrices nacionales interfieren en las decisiones de gestión estatal y municipal. El objetivo principal es investigar, identificar y analizar las políticas públicas municipales/estatales/federales dirigidas a la provisión de educación rural en Foz do Iguaçu/PR en los últimos años. Por tanto, los procedimientos metodológicos incluyeron la investigación en fuentes secundarias, documentos oficiales, libros, trabajos y revistas académicas, así como el análisis documental de la legislación en la materia; además, realizamos una investigación de campo exploratoria, descriptiva y explicativa para concluir una investigación con interpretación cualitativa.

Palabras-clave: Educación Rural, política pública, historia de las políticas educativas, Foz do Iguaçu.

ABSTRACT

The present monography is about public educational policies for the countryside, its central objective is to research, identify and analyze these public policies for the city, state and country scales turned to attend the educational system in Foz do Iguaçu/PR countryside for the last few years. Therefore the methodological procedures are secondary sources lie official documents, books, papers and academical magazines, as well as, documental analysis of the countryside laws, such as primary interdisciplinary procedures, such as field exploratory work, description and explanation to conclude a qualitative interpretation research.

Word Keys: Educational System; public educational policies, history of educational policy, Foz do Iguaçu.

LISTA DE MAPAS

Mapa 1: Brasil, produção do espaço geográfico em "ilhas econômicas" (século XVI até XX).....	24
Mapa 2: Terras e territórios da populações tradicionais e da Reforma Agrária.....	55
Mapa 3: Localização da Escola Brigadeiro Sampaio na Comunidade do Alto da Boa Vista	59

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Fechamento das escolas rurais na década de 1990 49

Tabela 2: IDEB no município de Foz do Iguaçu 55

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Percentual de matrículas na Educação básica, segundo a dependência administrativa - Paraná 2019	51
Gráfico 2: Número de matrículas no ensino médio segundo a dependência administrativa e localização da escola - Paraná - 2019.....	52

LISTA DE IMAGENS

- Imagem 1:** Uso da terra no município de Foz do Iguaçu segundo o plano diretor municipal 2017 58
- Imagem 2:** Estrada localizada em frente da Escola Municipal Brigadeiro sampaio 60
- Imagem 3:** Escola Municipal Brigadeiro Sampaio 60

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ANEB	Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica
ANRESC	Avaliação Nacional do Rendimento Escolar
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
DCN'S	Diretrizes Curriculares Nacionais
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
ENERA	Encontro Nacional de Educadoras e Educadores da Reforma Agrária
FIES	Financiamento Estudantil
FONEC	Fórum Nacional de Educação do Campo
FUNDEB	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
MEC	Ministério da Educação
PROUNI	Programa Universidade Para Todos
PRONERA	Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária
PRONACAMPO	Programa Nacional de Educação do Campo
PNTE	Programa Nacional de Transporte Escolar
SAEB	Sistema de Avaliação da Educação Básica
SECADI	Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão.
SEED PR	Secretaria Estadual da Educação do Paraná
SMED	Secretaria Municipal da Educação
UNE	União Nacional dos Estudantes
UNICEF	Fundo de Emergência Internacional das Nações Unidas para a Infância

UNESP

Universidade Estadual Paulista

UFRJ

Universidade Federal do Rio de Janeiro

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	18
Capítulo 1 - Formação e organização Territorial do Brasil.	21
1.1 - Aspectos históricos da formação do território brasileiro	22
1.2 - Campo Cidade, Rural e Urbano	30
1.2.1 Periurbanização	32
Capítulo 02 - HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO NO BRASIL	34
2.1 - Breve contexto histórico da educação no Brasil	35
2.2 A legislação da educação do Campo	41
2.3 Política Pública para a educação no campo no Brasil	44
2.4 Desafio da Educação no Campo no Brasil	47
Capítulo 03 - Rede Municipal e a Educação no Campo em Foz do Iguaçu	50
3.1- Caracterização da Educação Básica no Estado do Paraná.	51
3.1.1 - A Rede Estadual de Ensino	54
3.2 Caracterizações da rede municipal de educação em Foz do Iguaçu	54
3.3 Zona rural de Foz do Iguaçu	57
3.4. A escola rural – Escola Municipal Brigadeiro Antônio Sampaio	59
REFERÊNCIAS	63

INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem como objetivo, compreender o contexto histórico da educação no campo no Brasil e sua importância, consideramos as escalas nacional, estadual, mas tendo como objeto específico de estudo o município de Foz do Iguaçu.

No momento atual nacional, com a crise na educação, sobretudo na educação do campo, buscamos identificar vertentes ações retóricas de política pública na educação, bem como apresentar dados concretos da realidade objetiva.

Além disso, ressaltamos os processos históricos de ocupação territorial do Brasil, ocorridos por meio das explorações de matéria prima, e seus ciclos econômicos, o que contribuiu com o processo de urbanização no país.

Em diferentes períodos históricos da educação brasileira, desde o tempo de colônia, passando por império e república, é possível afirmar que as políticas educacionais foram voltadas para os interesses da burguesia e para seus próprios interesses econômicos.

Na “Era Getúlio Vargas”, com o processo de industrialização que acontecia no país, ocorreu o marco inicial de políticas públicas de desenvolvimento industrial conjuntamente com a criação do Ministério da Educação (MEC), em 1934, que definia a educação como direito de todos e correspondendo o dever da família e dos poderes públicos.

Porém foi uma educação voltada para consecução de valores de ordem moral e econômica, um ensino profissionalizante com o objetivo de especializar a mão de obra para servir ao mercado, conseqüentemente empregos em centros urbanos.

Na educação do campo foi criada “A Lei do Ensino Primário, instituída em 1942, pelo Governo Federal, definiu as escolas rurais (com oferta somente dos anos iniciais do ensino fundamental) como competência dos municípios”, (MOLINA;ROCHA,2014, p. 223), o que dificultou o acesso em diferentes níveis escolares e causou um atraso na educação e alfabetização no campo. Este fato, dentre outros, levou ao êxodo rural e provocou a precarização do ensino público, em diversas regiões do país.

A política de educação no campo que vigorou de forma mais intensa até agosto de 2016 no Brasil está diretamente relacionada às alterações que ocorreram no campo brasileiro após a década de 1960.

O Estado, preocupado com o êxodo rural e o crescimento populacional, adotou a educação do campo como medida de estratégia para o controle destas questões. Em 1961 estabeleceu na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), em seu art. 105º que “os poderes públicos instituirão e ampliarão serviços e entidades que mantenham na zona rural escolas capazes de favorecer a adaptação do homem ao meio e o estímulo de vocações profissionais”. (LENARTOVICZ, 2017, p. 14761).

Em meio a esse contexto histórico, a educação no campo só passou a ser pauta de políticas públicas a partir de 1996, quando se tem a criação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação que garante o direito da educação, no campo para o campo, além de garantir detalhadamente as especificidades e peculiaridades encontradas em diversas regiões, diante de um país de grande dimensão territorial com multiculturalismo.

Em Foz do Iguaçu, a Educação no Campo, em termos de políticas públicas de educação municipal, foi direcionada, até 2020, para a Escola Municipal Brigadeiro Antônio Sampaio, único estabelecimento de ensino cujo nome traz o termo de classificação rural pela Secretaria Municipal da Educação.

A escola rural municipal encontra-se localizada no Alto da Boa Vista e atendeu, em 2019, 61 estudantes com faixa etária entre 06 a 14 anos.

Nesse contexto, de políticas públicas educacionais para o campo, pergunta-se: quais políticas públicas voltadas para atender a educação no campo foram adotadas nos últimos anos em Foz do Iguaçu/PR? As políticas (federais/estaduais/municipais) têm garantido que a instituição de ensino municipal ofereça educação voltada para atender as demandas da comunidade escolar em tela?

Portanto, objetiva-se com essa pesquisa identificar e analisar as políticas públicas municipais/estaduais/federais voltadas para atender a educação no campo em Foz do Iguaçu/PR nos últimos anos.

Assim, buscamos conhecer a história das comunidades apontadas como rurais, vivenciar e observar como se dão as relações sociais e econômicas da população, levantar quais são os projetos ou políticas públicas da educação no

campo que visa atender a população nas áreas identificadas como rurais no município de Foz do Iguaçu (tanto Alto da Boa vista quanto a Vila Bananal).

Além disso, procuramos verificar se as instituições, de fato, estão voltadas para atender as necessidades de uma rotina diferente que não seja a urbana, além de detectar se os professores e os livros didáticos estão de acordo com a vivência, respeitando a realidade dessa localidade.

Finalmente discutir sobre a efetividade das mesmas, ao atendimento das demandas da comunidade ligada à escola municipal Brigadeiro Antônio Sampaio.

Para atingir tais objetivos, realizamos o levantamento de fontes secundárias, com levantamento em livros, trabalhos e revistas acadêmicas, bem como realizamos a análise documental, da legislação do campo, além da realização de pesquisa de campo.

A redação final da pesquisa foi organizada em três capítulos. Inicialmente, discutiu-se a formação territorial através dos aspectos históricos da urbanização do Brasil e como foram sendo construídos esses espaços também pelas relações sociais da divisão do trabalho pelos ciclos econômicos.

Em seguida, apresentamos a história da educação no Brasil e como os processos educacionais estão vinculados com a política econômica em diferentes períodos históricos.

Por fim, realizamos um estudo das políticas públicas educacionais do campo no Brasil, com ênfase no município de Foz do Iguaçu, abordando quais são as medidas adotadas pela gestão municipal para atender a comunidade rural, além da caracterização da comunidade e da escola, visando compreender as demandas existentes e analisar a eficiência.

Capítulo 1 - Formação e organização Territorial do Brasil.

1.1 - Aspectos históricos da formação do território brasileiro

É uma história triste.
É uma história de sofrimento.
É uma história de dominação.
É uma história
da qual todo mundo tem que ter
vergonha.
É uma história
da qual o governo tem que ter
vergonha.
Por isso,
é uma história que o branco
sempre escondeu.

(CIMI, 1984:11)

Estudar a urbanização do Brasil é relembrar de sua história e de seus ciclos econômicos e políticos que, por sua vez, foram movidos por uma geopolítica internacional desde o início da colonização (sob o domínio da coroa Portuguesa). De acordo com Santos (1993, p. 26), esse processo transformou o território brasileiro “em um grande arquipélago formado por subespaços que evoluíram segundo lógicas próprias, ditadas em grande parte por suas relações com o mundo exterior”.

Portanto, a urbanização brasileira está estritamente ligada à história da colonização de exploração dessas terras, povos e riquezas, dominada através da violência.

Conforme os colonizadores exploravam as matérias primas no território, alteraram a paisagem e, como consequência disso, surgiram novos povoados

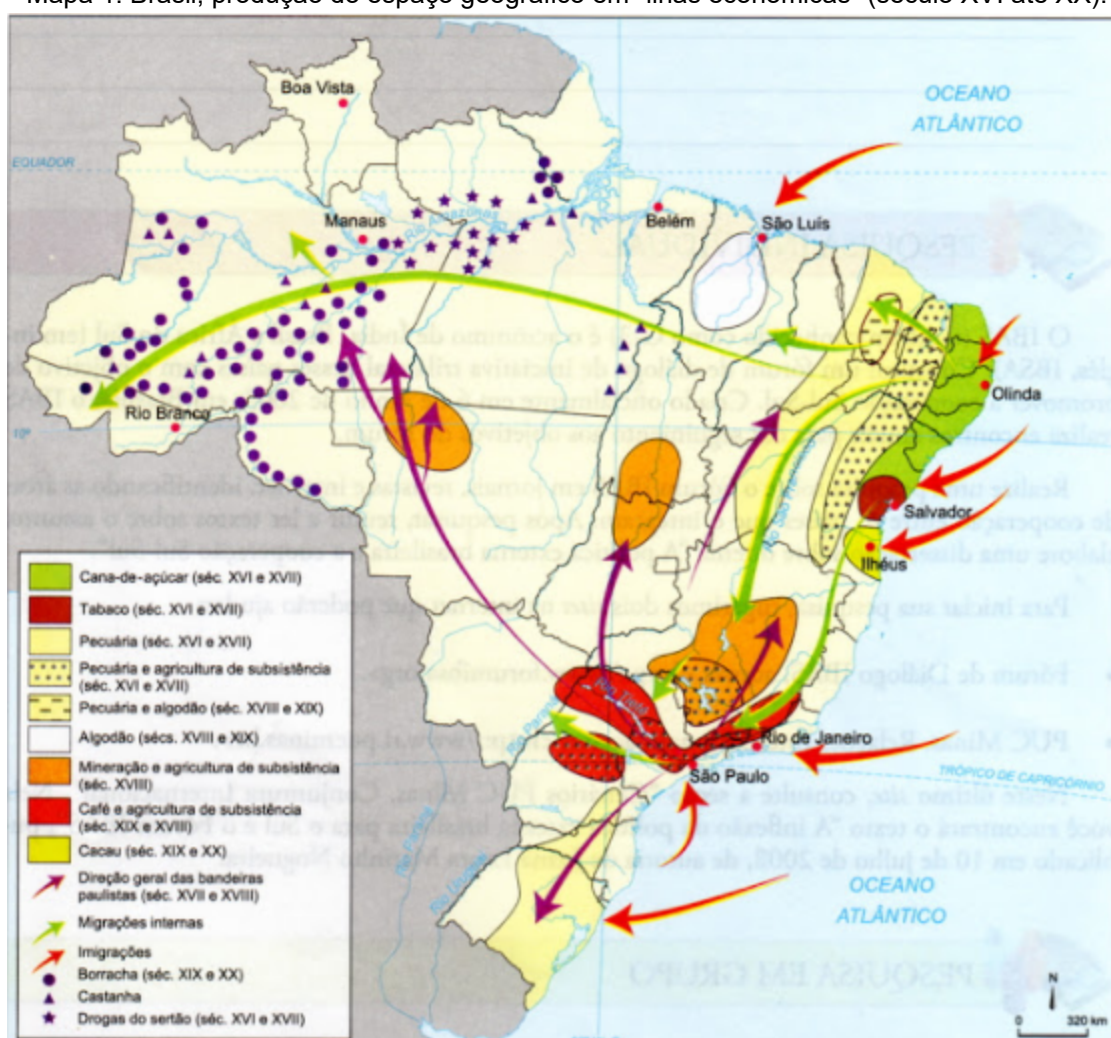
Essas áreas exploradas, estavam ligadas aos ciclos econômicos que se desenvolveram pelo país em diversos períodos.

Nesse sentido, argumenta VIANNA:

Toda nossa história é a história de uma sociedade de lavradores e pastores. É no campo que forma a nossa raça e se elaboram as forças íntimas de nossa civilização. O dinamismo da nossa história, no período colonial, vem do campo, as bases em que se assenta a estabilidade admirável da nossa sociedade no período imperial. (apud SANTOS, 1993, p.17).

O Mapa a seguir (Mapa 1) demonstra o movimento das explorações de matéria prima no território brasileiro, conforme o desenvolvimento dos ciclos econômicos.

Mapa 1: Brasil, produção do espaço geográfico em "ilhas econômicas" (século XVI até XX).



Fonte: Organizado por Sérgio Adas especialmente para São Paulo faz escola, 2008

Nas primeiras expedições os colonizadores perceberam que o clima tropical seria apropriado para agricultura e produção de açúcar, café, gengibre, algodão etc.

A primeira riqueza nativa que encontraram para exploração foi a árvore Pau-Brasil, nativa da Mata Atlântica (típica na região costeira ou litorânea), e com essa madeira se extraía corante vermelho (que os nativos utilizavam para pintura no corpo). Os colonizadores perceberam que este corante poderia ser importante para a indústria têxtil, e ainda geraria lucros para a Coroa Portuguesa e, para o trabalho árduo, utilizavam mão de obra indígena.

Essa extração sem planejamento e descontrolada da matéria prima ocasionou a extinção do Pau-Brasil nas áreas litorâneas. E ao adentrarem no interior do território brasileiro à procura de mais matérias primas, descobriram as chamadas "drogas do sertão", que são as especiarias como, por exemplo, cacau, guaraná, urucum, cravo etc.

Os povos nativos eram remunerados por escambos, e passaram a ser escravizados para a exploração dessas novas "descobertas", provocando milhares de mortes de indígenas devido às doenças contraídas pelo homem branco. "Essa história, de destruição e dominação, fez com que dos 5 milhões de índios restassem hoje pouco mais de 220 mil" (OLIVEIRA, 2001, p.56), e "esconder a história da destruição das nações indígenas foi estratégia da nossa sociedade para enaltecer o avanço e a conquista capitalista do território índio" (OLIVEIRA, 2001, p.55).

Mas a primeira medida real da coroa foi em 1530, o rei João III ordenou a formação de 14 capitanias hereditárias no território da colônia para facilitar a administração.

A Coroa Portuguesa, em 1570, reconheceu os nativos como seus súditos e por meio de Carta Régia proibiu o trabalho escravo indígena, porém, as falhas na lei fizeram com que essa exploração e dominação continuassem ocorrendo com os povos nativos.

O segundo ciclo econômico do país foi da cana-de-açúcar; os portugueses já conheciam a técnica do plantio e o açúcar era muito valorizado no mercado europeu. Para o plantio, cultivo e produção, usaram a força de trabalho escravizada de indígenas e africanos.

Esse sistema de plantation formou grandes latifúndios; "o Brasil tinha não menos de 120 engenhos, que gerava um capital próximo de dois milhões de libras" (GALEANO, 1986, p.74), concentrado mais na região nordeste do país como, por

exemplo, Pernambuco e Bahia, onde a cidade de Salvador foi a primeira Capital do país. Conforme considerações de Galeano (1986, p.73):

O Brasil foi o maior produtor mundial de açúcar. Simultaneamente, a colônia portuguesa da América era o principal mercado de escravos: a mão-de-obra indígena, muito escassa, extinguia-se rapidamente no trabalho forçado, o açúcar exigia grandes contingentes de mão de obra para limpar e preparar os terrenos, plantar, colher e transportar a cana e, por fim, moê-la e purgá-la. A sociedade brasileira, subproduto do açúcar, floresceu na Bahia e Pernambuco, até que o descobrimento do ouro transferiu seu núcleo central para Minas Gerais.

Em uma expedição comandada pelo bandeirante Fernão Dia no ano de 1674 foram encontradas minas de ouro:

entre a Serra da Mantiqueira e a cabeceira do rio São Francisco, e notaram que os leitos e os bancos de vários rios e riachos que por ali corriam continham traços de ouro aluvional em pequenas quantidades visíveis. A ação milenar das chuvas tinha roído os filões de ouro das rochas e os havia depositados nos rios, no fundo dos vales e nas depressões das montanhas. Sob as camadas das areias, terra ou argila, o pedregoso subsolo oferecia pepitas de ouro, fácil de extrair do cascalho de quartzo; os métodos de extração tornaram-se mais complicados na medida em que foram esgotando os depósitos mais superficiais. A região de Minas Gerais entrou assim, impetuosamente, na história: a maior quantidade de ouro descoberta no mundo foi extraída no menor espaço de tempo. (GALEANO, 1986, p.62)

O Ciclo do Ouro é o terceiro ciclo da economia brasileira, que provocou grandes transformações do território brasileiro na região o que hoje conhecemos como sudeste; ali originou as primeiras vilas, além de um ligeiro desenvolvimento urbano.

Esse ciclo atraiu várias pessoas entre ricas e pobres para exploração e comercialização do ouro.

O ouro encontrado era encaminhado para a capital em Salvador; depois foi investido em estrutura, com a construção de porto litoral do sudeste, para garantir o desenvolvimento econômico e comercial, sendo assim nesse período o Nordeste perdeu sua centralidade econômica e política.

Salvador da Bahia foi a capital brasileira do próspero ciclo do açúcar do Nordeste mas a “idade do ouro” de Minas Gerais trasladou para o sul o eixo econômico e político do país e converteu o Rio de Janeiro, porto da região, em uma nova capital do Brasil a partir de 1763. No centro dinâmico da florescente economia mineira brotaram as cidades, acampamentos nascidos do boom e bruscamente ampliados na vertigem da riqueza fácil [...] (GALEANO, 1986, p.63).

Para um maior controle do ouro explorado, a Coroa criou a Intendência de Minas que era um órgão cujo objetivo institucional era fiscalizar e cobrar impostos, sendo imposto um quinto do ouro encontrado e retirado pelos senhores de lavras. E ao longo desse período ocorreram excessivos abusos políticos de aumento de impostos de forma arbitrária pelo minério extraído.

Esse crescimento do mercado interno e a integração, expansão do território, e comercialização, passam a demandar profissionais como médico, advogado, mercadores, tropeiros entre outros. Vale ressaltar que os filhos desses profissionais tiveram a oportunidade de estudar na Europa e obtiveram influências de ideias do iluminismo, que contestavam as ordens religiosas, mercantilistas, privilégios da nobreza e superfaturamento dos impostos cobrados pela Coroa, o que gerou revoltas de ativistas dentre os quais o movimento mais famoso e importante: a Inconfidência mineira.

Porém, com a exploração excessiva e descontrolada, o ouro começa a entrar em declínio.

No Séc. XVIII, a Revolução Industrial na Inglaterra cria uma enorme demanda de matéria-prima para as indústrias têxteis. Os Estados Unidos da América era o maior produtor de algodão, porém, quando proclama a independência, rompe relações com a Inglaterra, o que abriu mercado para o Brasil, que passou a investir na cotonicultura.

O território brasileiro tornou-se, assim, o principal produtor exportador; quase toda a produção era exportada para as tecelagens inglesas, o plantio em larga escala foi realizado principalmente no estado do Maranhão, que naquele período era a capitania mais pobre.

No fim do século XVIII, o algodão havia-se convertido em matéria-prima mais importante dos viveiros industriais da Europa; a Inglaterra multiplicou por cinco, em trinta anos, suas compras desta fibra natural. O fuso que Arkwright inventou, ao mesmo tempo que Watt patenteava sua máquina a vapor, e a posterior criação do tear mecânico de Cartwright com decisivo vigor a fabricação de tecidos e proporcionaram ao algodão, planta nativa da América, mercados ávidos no ultramar. O porto de São Luiz do Maranhão, que dormira uma longa sesta tropical apenas interrompida por raros navios durante o ano, foi bruscamente despertado pela euforia do algodão: os escravos negros afluíram as plantações do Norte do Brasil, e entre 150 e 200 navios partiam cada ano de São Luiz carregando um milhão de libras de matéria-prima porporcionava ao algodão mão-de-obra escrava em abundância; esgotados o ouro e os diamantes do Sul, o Brasil parecia ressuscitar no Norte. O porto floresceu, produziu poetas em medida

suficiente para que o chamassem de Atenas do Brasil, mas a fome chegou, com prosperidade, à região do Maranhão, onde ninguém cuidava de cultivar alimentos. Em alguns períodos, só houve arroz para comer. Esta história terminou como havia começado: o colapso chegou de súbito. A produção do algodão em grande escala nas plantações do sul dos Estados Unidos, com terras de melhor qualidade e meios mecânicos para descaroçar e enfardar o produto abateu os preços à terça parte e o Brasil ficou fora da concorrência..(GALEANO, 1986, p.106-107).

Durante o século XIX, o ciclo econômico do café, vai preencher uma lacuna econômica. O café chega no país clandestinamente pelas mãos de Francisco de Melo Palheta e o primeiro o plantio de café vai para a região norte do país, mais precisamente no estado do Pará, porém, as condições climáticas não eram ideais para o cultivo.

A condição favorável para o plantio de cultivo do café foi encontrada na região sudeste, nas terras “roxas”, especialmente na região oeste paulista e na região do Vale do Paraíba. Surgem os “Barões do café”, que controlavam a vida econômica.

E com a abolição da escravatura começa a política de incentivo de imigração dos europeus para o país, que além de ser uma forma política para embranquecer a população, visava suprir a demanda de mão de obra de trabalho em massa; “o café utilizou os braços dos imigrantes europeus, que entregavam aos proprietários a metade de suas colheitas, num regime de meeiro que ainda hoje predomina o interior do Brasil” (GALEANO, 1986, p.109). O que ocasionou grandes transformações sociais e políticas no país, aumentando a concentração de pessoas nessa região junto com o aumento industrial.

Devido ao café, a migração do Brasil se desloca mais ao sul, que Galeano chama de peregrinação do café:

O vale do rio Paraíba converteu-se na zona mais rica do país, porém foi rapidamente aniquilado por esta planta que, cultivada num sistema destrutivo, ia deixando às suas costas matas arrasadas, reservas naturais esgotadas e decadência geral. A erosão arruinava, sem piedade, as terras antes intactas e, de saque em saque, ia baixando seus rendimentos, debilitando as plantas e tornando vulneráveis às pragas. O latifúndio do café invadiu a vasta meseta púrpura do oeste de São Paulo, com métodos de exploração menos bestais, converteu-a em “mar de café”, e continuou avançando para Oeste. Chegou às ribeiras do Paraná; à frente das savanas de Mato Grosso, desviou-se rumo ao sul para deslocar-se, nestes últimos anos, de novo rumo ao oeste, já por cima das fronteiras do Paraguai.

No auge da produção de café, o território brasileiro foi responsável por exportar a metade do café consumido no mundo. Logo, temos uma intensificação do processo de urbanização no sudeste, tendo como reflexos implantações de grande infraestrutura como novas criações de ferrovias e ampliação de portos, energia elétrica, tudo para benefício do escoamento da produção (até nos dias de hoje o café tem sua importância para o país sendo um dos principais exportadores).

Entre os séculos XIX e XX o setor que estava em ritmo acelerado de produção era o automobilístico, o que demandava uma escala relevante de produção de borracha.

Inicia-se assim, o ciclo econômico da borracha, que já era de grande importância econômica nas exportações brasileiras, tanto que, em 1903, o Estado brasileiro compra uma área da Bolívia por 2 milhões de libras e se responsabiliza pela construção da Estrada de Ferro Madeira-Mamoré, que ligaria a extração de látex dos dois países para o porto no Atlântico, pois a Bolívia não tem saída para o mar e pela direção do oceano pacífico é impedido devido à Cordilheira dos Andes.

O norte do país passou a receber um fluxo migratório muito grande, principalmente pessoas das regiões mais remotas do nordeste que migram para sobreviver e executar atividade de trabalho mais braçal, (trocavam seu trabalho por produtos de necessidade básica).

Esse ciclo gerou para a região norte bastante investimento estrangeiro principalmente em Belém (capital do Pará), Manaus (capital do Amazonas) e Porto Velho (capital de Rondônia). Esses lugares passaram por um processo de urbanização elevado, com pavimentação, sistema de esgoto, sistema de iluminação pública, bondes elétricos, vida cultural europeizada, com teatros luxuosos. A região norte passa a ter as capitais mais modernas e maiores (Belle époque), sendo Belém a cidade considerada a mais europeia da América.

Entretanto, os ingleses levam as sementes das seringueiras para Ásia, pois atuavam através do neocolonialismo imperialismo britânico, onde conseguiam ter muito mais controle da produção, melhor preço e mão de obra mais barata que a existente no Brasil.

O ciclo da borracha no Brasil começou a ruir e só em 1912 é finalizada a construção da Estrada de Ferro Madeira-Mamoré.

Em 1927 ocorre uma tentativa de reerguer a economia local através de um acordo do governo brasileiro para a construção de fábricas da Ford e isentaria a indústria de impostos, pois supostamente criaria novos empregos para a região.

Foi criada uma cidade operária com o nome de Fordilândia, ocorreu um choque cultural e social do trabalho com a alimentação norte-americana, além das normas e regras cobradas como, por exemplo, cartão ponto, crachá entre outras.

Com os avanços da ciência e tecnologia, foi possível produzir pneus através de derivados de petróleo, o que tornou o projeto um desastre e, com o falecimento de Henry Ford, seu neto resolveu encerrar o projeto de plantações de seringueiras.

O governo brasileiro teve que pagar a indenização do investimento em instalações feito pela Ford, como por exemplo, hospitais, escola, captação e tratamento de água, casas para trabalhadores, estação de rádio e telefonia, entre outras benfeitorias para a cidade operária.

Diante de todos os ciclos econômicos brasileiros fica a afirmação sobre esses processos e a conclusão de Galeano:

O crescimento fabril da América latina fora iluminado, em nosso século, de fora. Não foi gerado por uma política planejada em direção ao desenvolvimento nacional, nem coroou a maturação das forças produtivas, nem resultou da explosão dos conflitos internos, já “superados”, entre os latifundiários e um artesanato nacional, que morrera pouco depois de nascer. A indústria latino-americana nasceu do próprio ventre do sistema agroexportador, para dar resposta ao agudo desequilíbrio provocado pela queda do comércio exterior. (GALEANO, 1986, p.227).

E segundo Santos:

É apenas após a segunda guerra mundial que a integração do território se torna viável, quando as estradas de ferro até então desconectadas na maior parte do País, são interligadas, constroem-se estradas de rodagem, pondo em contatos as diversas regiões entre elas e com a região polar do País, empreende-se um ousado programa de investimentos em infra-estrutura. Ainda uma vez, uma nova materialidade superpõe novos sistemas de engenharia aos já existentes, oferecendo as condições técnicas gerais que iriam viabilizar o processo de substituição de importações para o qual todo um arsenal financeiro, fiscal, monetário, serviria como base das novas relações sociais (incluído o consumo aumentado) que iriam permitir mais uma decolagem. (1993, p. 36).

O processo de urbanização conduz a uma concentração da população nas cidades, no entanto, toda a transformação territorial e demográfica de urbanização e

êxodo rural está relacionada com processos de industrialização devido às “novas condições políticas, lógica econômica e territorial, como explica Santos (1993, p.27):

A partir dos anos 1940-1950, é essa lógica da industrialização que prevalece: o termo *industrialização* não pode ser tomado, aqui, em seu sentido estrito, isto é, como criação de atividades industriais nos lugares, mas em sua mais ampla significação como processo social complexo, que tanto inclui a formação de um mercado nacional, quanto os esforços de equipamento do território para torna-lo integrado, como a expansão do consumo em formas diversas, o que impulsiona a vida de relações (leia-se tercerização) e ativa o próprio processo de urbanização. Essa nova fase econômica ultrapassa o nível regional, para situar-se na escala do País; por isso a partir daí uma urbanização cada vez mais envolvente e mais presente no território dá-se com o crescimento demográfico sustentado das cidades médias e maiores, incluídas, naturalmente, as capitais de estados.

Como em toda a América Latina o processo de industrialização no Brasil, foi tardia em relação ao centro do sistema capitalista; no Brasil se intensificou durante o governo do presidente Getúlio Vargas com políticas desenvolvimentistas e investimento em infraestrutura industrial.

Esses processos tornaram discussões significativas de geógrafos, economistas e sociólogos, que o definiriam mediante interpretações da transformação territorial brasileira em face de uma nova realidade, conceituando características de rural/urbano e campo/cidade.

1.2 - Campo Cidade, Rural e Urbano

Os espaços são organizados e reorganizados através das relações sociais, ou seja, precisamos do elemento da mobilidade humana, que pode ser caracterizada através das observações “da ação do meio sobre o homem e do homem sobre o meio” (CASTRO,1957,p. 97). O que torna um aspecto dinâmico do estudo geográfico. Sendo a agricultura também uma ação do homem sobre meio, aponta Castro:

A agricultura é o conjunto de processos através dos quais o homem conseguiu obter da terra, pelo plantio certo e determinados produtos vegetais, que interessavam particularmente à sua vida. A agricultura representa um fato tão importante na evolução econômica dos povos que um historiador francês afirmou constituir a mais admirável descoberta humana, depois do fogo. (1957, p.156).

São perceptíveis essas mudanças no espaço geográfico ao longo do tempo, alterações que aconteceram também nas relações entre campo, cidade, rural e urbano, transformações essas que não ficaram somente nos aspectos físicos (campo e cidade), mas também nas relações, representações sociais (rural e urbano), que se “expressam, numa perspectiva marxista, no modo de produção capitalista, a culminância do processo de divisão técnica, social e territorial do trabalho” (HESPANHOL, 2013).

“As relações capitalistas de produção são relações baseadas no processo de separação dos trabalhadores dos meios de produção” (OLIVEIRA, 1990, p.59), portanto “as relações capitalistas são relações sociais que pressupõem a troca desigual entre o capital e o trabalho, e ambos, capital e trabalho são produtos de relações sociais iguais ou contraditoriamente desiguais” (OLIVEIRA, 1990, p.63).

Embora impulsionadas pela mesma lógica produtiva, a do modo de produção capitalista, formam realidades diferenciadas, como enfatiza Lefebvre (1999, apud LOCATEL, 2013). Pois possuem formas e funções e características muito diferentes uma da outra. “A cidade representa a mais alta expressão do agrupamento urbano”. Aliás, o adjetivo urbano deriva de cidade, *urbs*. A verdadeira cidade populosa, com vida econômica e social intensa, é um produto próprio das grandes culturas no seu estágio de civilização” (CASTRO, 1957, p.123). No entanto, argumenta Locatel:

Não se pode entender a cidade unicamente a partir de sua área administrativa, que normalmente é definida de forma arbitrária. Da mesma forma, não se pode entender o campo enquanto espaço produzido somente a partir da lógica das relações sociais e de produção nele existentes. (2013; p. 85 - 102).

Neste sentido, Hespanhol (2013) aponta que os pares rural-urbano e campo-cidade não podem ser compreendidos separadamente, já que não existiriam isoladamente, pois embora “apresentem um conteúdo social e histórico específico, só podem ser compreendidos enquanto uma totalidade concreta do modo de produção capitalista” (SOUZA, 2010, p. 195 apud LOPES; WENDEL, 2010).

Embora tenham funções espaciais diferentes, nenhum dos espaços é mais importante que o outro, pois existe uma intensa relação de interdependência ou dependência mútua; a cidade precisa do campo assim como o campo precisa da cidade. É no campo que se produz alimento, matéria prima para indústria como, por

exemplo, algodão, precisando da cidade para escoar a produção além dos serviços oferecidos.

Mas no campo, enquanto o campesinato organiza seu território para realização de sua existência, o agronegócio organiza seu território para a produção de mercadorias, ou seja, são essas relações que transformam o território em espaço de dominação e luta, ou seja, a expropriação e resistência (espaço social), e é a materialização da existência,(LEFEBVRE, 1991, p.10 apud, FERNANDES, 2006), sendo também um lugar de embate político em que camponeses e indígenas lutam pela terra e território expropriados por latifundiários para produção da “nova” lógica do sistema capitalista, o "agronegócio".

1.2.1 Periurbanização

Com a expansão urbana, ocorre a transformação territorial e social associada às cidades, o rural e o urbano se misturam, ou seja, o periurbano corresponde a uma faixa de transição entre cidade e o campo, fica em abstrato a determinação dos limites. Esse processo, conseqüentemente, gera a integração do espaço rural pela cidade. (HESPANHOL, 1991 apud ALVES, VALE, 2013 p.34).

Esse processo no Brasil passa a ser analisado e discutido a partir da década de 1990, compreendendo que o processo de transformação do solo rural em urbano é uma prática, uma exploração predatória da intervenção humana sobre os elementos da natureza, que vai além dos problemas ambientais, mas também sociais.

Entre os fatores da condição dessa formação, estão os “programas imobiliários destinados às classes mais baixas, realizados em áreas de bordas das cidades, tendo em vista os menores preços dos terrenos” (PEREIRA, 2017, p.289).

áreas habitacionais desqualificadas, com standards urbanísticos e de habitação muito abaixo do aceitável; produtos imobiliários de elevado standing e por vezes inovadores (condomínios habitacionais privados, parques tecnológicos e de escritórios, centros comerciais nas suas diversas configurações, parques temáticos, campos de golfe). (PEREIRA et al., 2008, p. 111 apud PEREIRA, 2013).

Os processos históricos da formação urbana no município de Foz do Iguaçu conjuntura uma formação periurbana (a partir das leituras de Pereira, 2013), como por exemplo, o bairro da Vila C foi um conjunto habitacional popular para os trabalhadores durante a obra da construção da Usina Hidrelétrica de Itaipu, um lugar distante do centro da cidade onde se percebe pequenas propriedades rurais

Capítulo 02 - HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO NO BRASIL

2.1 - Breve contexto histórico da educação no Brasil

A história da educação no Brasil está associada com a história política do país e será apresentada, aqui, por fases, para facilitar a compreensão do projeto político educacional.

A primeira fase, durante o período Colonia, ocorreu entre os anos de 1549 a 1808; através de uma ordem religiosa, a Companhia de Jesus. Os Jesuítas foram os primeiros a realizar um procedimento pedagógico de ensino aos indígenas. Como método de ensino, os Jesuítas utilizaram Rádio Studiorum Prática pedagógica utilizada nos colégios romanos que perdurou por 200 anos, ou seja, o ensino religioso predominou quase todo o período colonial.

Em 1759, o Marquês de Pombal acusou a companhia de apoiar os indígenas na resistência contra Portugal, assim os jesuítas foram expulsos do território brasileiro; a monarquia, através da Carta Régia instituiu o sistema de ensino público e laico, além do conteúdo que deveria ser ensinado as escolas.

A segunda fase é marcada pela chegada da Família Real, que fugia dos conflitos bélicos da Europa em 1808. A educação e a cultura ganharam impulso, e foi criado na cidade do Rio de Janeiro: academia militar, jardim botânico, biblioteca e museu real, escola de direito e medicina, Colégio Dom Pedro II, tudo para atender aos interesses da Coroa Portuguesa.

A terceira fase, compreende o período de 1822 a 1889; em 1824, foi outorgada a primeira constituição do Brasil garantindo o direito de liberdade de ensino sem restrições e instrução primária e gratuita a todos os cidadãos.

Em 1827 foi criada uma lei para concretização de escolas primárias em toda cidade e vilarejo, envolvendo as três instâncias do poder público. Mas em 1834, ocorreu um Ato Adicional que deixou a cargo das províncias o ensino primário e secundário e a formação de professores, cabendo ao poder central responsabilidade do ensino superior.

Com o fim da monarquia se inicia a quarta fase; durante a Primeira República (1889-1930), o ensino secundário era visto como preparatório para ingressar no

ensino superior, havia a separação de série e faixa etária dos alunos, começa então o ensino seriado.

O movimento do escolanovismo (liberal democrático) teve como propósito inovar e propor mudanças no sistema educacional, que colocava os alunos no centro da produção da construção do conhecimento, mas diante do contexto social e econômico deste período histórico não tinha eficácia para realizar justiça social.

“O esquema tradicional é, em essência, esquema de imposição de cima para baixo e de fora para dentro. Impõe padrões, matérias de estudo e métodos de adultos sobre os que estão ainda crescendo lentamente para a maturidade” (DEWEY,1971),

Sendo uma forma tecnicista no método e prática no desenvolvimento do aprendizado e mecanizada, não percebia as diferenças nem respeitava as individualidades.

A referida escola, além de não conseguir realizar seu desiderato de universalização (nem todos nela ingressavam e mesmo os que ingressavam nem sempre eram bem sucedidos) ainda teve de curvar-se ante o fato de que nem todos os bem sucedidos se ajustavam ao tipo de sociedade que se queria consolidar. Começaram, então, a se avolumar as críticas a essa teoria da educação e a essa escola que passa a ser chamada de escola tradicional. (SAVIANI,2018, p.8).

Entretanto, o movimento escola nova, apresentou posicionamento sobre a discussão sobre sujeito mas respeitando as individualidades específicas. Logo:

a "Escola Nova" organizou-se basicamente na forma de escolas experimentais ou como núcleos raros, muito bem equipados e circunscritos a pequenos grupos de elite. No entanto, o ideário escolanovista, tendo sido amplamente difundido, penetrou nas cabeças dos educadores acabando por gerar conseqüências também nas amplas redes escolares oficiais organizadas na forma tradicional. Cumpre assinalar que tais conseqüências foram mais negativas que positivas uma vez que, provocando o afrouxamento da disciplina e a despreocupação com a transmissão de conhecimentos, acabou por rebaixar o nível do ensino destinado às camadas populares as quais muito frequentemente têm na escola o único meio de acesso ao conhecimento elaborado. Em contrapartida, a "Escola Nova" aprimorou a qualidade do ensino destinado às elites. (SAVIANI,2018 p.11).

Ou seja, em vez de resolver a questão, agravou; toda esperança que havia sido depositada no escolanovismo gerou uma tentativa frustrada, ocorreu até afirmação que era então melhor uma boa escola para poucos do que uma escola

deficiente para muitos. Pois esse experimento ocorreu mais precisamente em grupos da burguesia, logo, aprimorou o ensino destinado à mesma classe privilegiada.

Óbvio que as causas socioeconômicas no Brasil vão muito além do âmbito escolar, pois o Brasil um país que, por séculos teve seu território foi saqueado e seu povo explorado sem grande projeto voltado para solucionar os reais problemas do país.

A quinta fase da educação, a “Era Vargas” (1930 - 1945), ocorreu quando o Brasil entrou em um processo industrial intenso sob o comando do presidente Getúlio Vargas, criando os ministérios dos negócios, saúde e da educação, proporcionando, assim, alguns avanços no acesso à educação e nas estruturas.

Em 1932, grupos de intelectuais, entre eles Anísio Teixeira, da educação da Universidade Estadual Paulista (UNESP), criaram um Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, com muito otimismo pedagógico, o que nomearam de reforma da reforma, e afirmaram que a educação tem que ser tratada da mesma forma que outros assuntos são tratados pelo governo pois faz parte do desenvolvimento da economia.

No entanto, o Estado compreendia que a educação seria a responsável por inserir as pessoas na ordem social, portanto criou um projeto de educação voltada para qualificação de mão de obra, um modelo de educação tecnicista.

Segundo Saviani “as reformas escolares fracassaram, tornando cada vez mais evidente o papel que a escola desempenha: reproduzir a sociedade de classes e reforçar o modo de produção capitalista” (2018, p.17).

Sexta fase da educação no Brasil, “República Populista” (1946 - 1964); nesse período é elaborada uma nova constituição com o princípio “Educação direito de todos”, que garantia ensino primário gratuito a sequência dos estudos para aqueles que comprovassem falta de acesso.

Foi nesse período que a organização estudantil brasileira criou a União Nacional Estudantil (UNE), que foi uma das principais representantes dos estudantes do ensino superior do país.

Em 1951, Getúlio Vargas voltou à presidência, criou modelos de escolas (disciplinas comuns nos currículos oficiais); e as escolas parques (disciplinas de artes, educação física, que contavam com estrutura de piscina e teatro).

Nessa fase o teórico Jean Piaget ganhou espaço na discussão sobre método e práticas de didática nas escolas brasileiras, nesse período foram realizados os primeiros trabalhos de Paulo Freire com alfabetização que desenvolveu método partindo dos saberes dos estudantes com o processo de alfabetização.

Juscelino Kubitschek foi eleito em 1956, e seu objetivo foi impulsionar a industrialização e a integração nacional, porém, somente 3,4% dos recursos foram direcionados para educação, portanto, a educação não era sua prioridade, o que gerou manifestações dos educadores que publicaram um novo “*Manifesto dos Educadores*” com uma visão menos idealizada e mais realista das estruturas educacionais, conforme Sanfelice demonstra.

Faz-se mais uma vez o rol, sempre reiterado, das mazelas educacionais: má organização do ensino; organização arcaica, antiquada e deficiente; ensino primário ministrado em dois, três e quatro turnos, reduzido a pouco mais do que nada; escolas técnicas em pequeno número e nível secundário desqualificado; problemas graves na rede física das escolas; professorado de nível primário e médio, geralmente mal preparado cultural e pedagogicamente, na grande maioria leiga e com salários não condizentes; proliferação desordenada e eleitoreira de escolas superiores e particulares (faculdades de filosofia); mais de 50% da população geral analfabeta e menos da metade da população escolar (7 a 14 anos) matriculada (5.700 milhões para um total de 12 milhões). Uma visão realista condizente. O futuro havia chegado, mas não para todos ou para todas as instituições sociais. (2007, p.547).

Os reacionários acusaram o manifesto da educação de comunista, propagadores de subversão nas escolas. Os defensores da rede privada de ensino argumentam que as famílias deveriam ser livres para escolher que tipos de ensino queriam oferecer aos seus filhos.

Também estava em discussão a Lei de Diretrizes Bases da Educação Nacional - (LDB); os educadores denunciavam que eram desfavoráveis à classe trabalhadora e criticavam o apoio financeiro às instituições particulares.

Depois da renúncia de Jânio Quadros, João Goulart assumiu a presidência, pretendia realizar reformas de base entre elas, eleitoral, bancária, educacional e

agrária (o presidente acreditava que com essas reformas era possível diminuir as desigualdades socioeconômicas).

A posição reacionária ao governo de Goulart provocou uma instabilidade política. No ano de 1964, ocorre o golpe militar e o presidente João Goulart é deposto; inicia-se, aqui, a Sétima fase da educação, Ditadura Militar (1964 - 1985); ocorrendo vários retrocessos na educação.

Os preceitos de Paulo Freire passaram a ser vistos como subversivos, o educador ficou encarcerado por 70 dias. A União Nacional dos Estudantes (UNE) foi banida em 1967, devido às manifestações de oposição aos militares.

A disciplina Filosofia foi extinta do currículo, foi criada uma disciplina com o nome de estudos sociais que abordaria os conteúdos de História e Geografia. No ensino secundário foi incluída a disciplina Organização Social e Política Brasileira (OSPB). A escola normal também foi extinta e o ensino profissionalizante deixou de ser obrigatório em 1982.

Oitava fase, "Retomada democrática" (1985); a educação passou a ter grande destaque na constituição. Em 1990 foi criado o sistema de avaliação SAEB - Sistema de Avaliação da Educação Básica, Avaliação Nacional da Educação Básica (ANEB) e Avaliação Nacional do Rendimento Escolar (ANRESC), conhecido como Prova Brasil, além de questionários socioeconômicos, ambas realizadas a cada dois anos.

Em 1996 foi o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica (FUNDEB), Lei 9.424/96, que destinava 60% para gastos e pagamentos de professores. E por existir duas propostas distintas, ocorreu longas discussões após oito anos de embates, aprovaram a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), que instituiu políticas públicas educacionais.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), criado em 1998, são diretrizes para orientar os educadores por meio da normatização de alguns aspectos fundamentais concernentes a cada disciplina, além dos conceitos de competência e habilidades que os professores deveriam trabalhar.

Neste mesmo ano foi criado o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), com intuito de avaliar o desempenho dos estudantes no ensino médio. Em 2009 o ENEM passou a ser um meio utilizado por algumas universidades como vestibular,

para obter bolsa de estudo pelo Programa Universidade para Todos (PROUNI) e conseguir um financiamento estudantil (FIES).

Em 2012, foram institucionalizadas as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs), normas obrigatórias para a Educação Básica que orientam o planejamento curricular das escolas e dos sistemas de ensino, além de diferenciar o ensino de formação humana do tempo integral.

Após o Impeachment de Dilma Rousseff (2016), assumiu a presidência da República o vice Michel Temer e seu primeiro ato foi uma “reforma do ensino médio”.

Que razões de urgência justificariam essa ação? Dentre os argumentos apresentados na Exposição de Motivos desse documento encontramos a intenção de “corrigir o número excessivo de disciplinas do ensino médio, não adequadas ao mundo do trabalho”, e que a proposta de divisão em opções formativas distribuídas por áreas do conhecimento ou formação técnico-profissional estaria “alinhada com as recomendações do Banco Mundial e do Fundo das Nações Unidas para Infância (UNICEF)”. (SILVA, 2018).

Nesse mesmo ano de 2016, é formulado a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), aprovada em 2018, “compõem um ‘velho’ discurso e reiteram finalidades sufocadas pelas disputas em torno dos sentidos e finalidades que envolvem esta etapa da educação básica nos últimos 20 anos” (SILVA, 2018). Portanto segundo Dourado e Oliveira:

A BNCC aprovada não se apresenta, portanto, como proposta pedagógica nacional para a concretização dos direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento, conforme preconiza a Constituição Federal e o PNE 2014-2024, a partir de uma concepção ampla, cujos processos formativos deveriam materializar-se mediante esforço federativo para a construção de currículos, tendo por eixo a unidade e diversidade, requerendo, portanto, a efetiva cooperação entre os entes federativos, a colaboração entre os sistemas de ensino, a participação das instituições educativas, seus profissionais, estudantes e suas famílias, visando à garantia do direito à educação e cumprindo os artigos 205 e 206 da Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 2009a). Ao contrário, a visão político-pedagógica, que estrutura a BNCC, não assegura ou ratifica a identidade nacional sob o eixo do pluralismo de ideias e concepções pedagógicas, a valorização e o respeito à diversidade e à efetiva inclusão, conhecimento e cultura, respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais. Tais proposições alteram, significativamente, os marcos regulatórios para a Educação Básica e na Educação Superior incide, diretamente, nos processos de organização, gestão e regulação da formação de professores. (2018, p.40-41)

Contudo, a escola, em vez de ser um espaço de liberdade de pensamento, onde o sujeito possa ser protagonista de suas escolhas e ações, acaba se

transformado em “ferramenta” do sistema econômico, que tem por sua essência gerar acumulação do capital, isso estabelece a desigualdade socioeconômica da população e a homogeneização do pensamento.

A escola é a materialização dessa dialética, o próprio instrumento da burguesia que não permite o amadurecimento social, político e intelectual do aluno. Claro que, a comunidade escolar não tem culpa, mas como bem diz Darcy Ribeiro “A crise da educação no Brasil não é uma crise; é um projeto” sobretudo um projeto político verticalizado de dominação do opressor sobre a classe oprimida.

2.2 A legislação da educação do Campo

Mesmo o país sendo majoritariamente agrário, a educação do campo, tanto na primeira constituição de 1824, como também na constituição de 1891 (a primeira da República), não recebeu a devida atenção, ou seja, não foram outorgadas ou contempladas diretrizes voltadas para benefício da população das áreas rurais.

Sempre houve uma visão preconceituosa, as relações e população das áreas rurais “Eram vistos pela burguesia como atrasados, ignorantes, sem higiene, estereótipos que permanecem até os dias de hoje” (SOUZA, 2014, p.101). Porém, como a influência de corrente filosófica positivista já expressava o lema político do desenvolvimento e ordem - fica evidente que historicamente a economia da agricultura do país foi alicerçada no latifúndio e na exploração da mão de obra de trabalho.

Como forma de criar uma especialização de mão de obra no campo, foi instituído o ensino para agrônomos. “O governo republicano pretendia modernizar o País e acreditava que a educação seria uma das formas de levá-lo ao desenvolvimento socioeconômico, então forçou os latifundiários a abrirem escolas em suas terras. Foi assim que se iniciou a escola no campo” (LEITE, 1999 apud SOUZA, 2014, p. 100).

Este fato gerou uma educação rural paternalista, produtivista e controlada pela classe dominante, pois os camponeses eram considerados como um dos principais entraves para o progresso. Era preciso civilizar esses selvagens e

salvá-los da ignorância. “Era preciso, portanto, uma educação que os domesticasse dentro do ideário burguês”. (SOUZA, 2014, p. 101).

Quando se inicia o processo de industrialização do país, no começo do século XX, se intensifica o processo do êxodo rural e como forma de manter o trabalhador rural no campo foi desenvolvida uma ideologia educacional do movimento do ruralismo pedagógico que “defendia uma educação diferenciada, com currículo e metodologias específicas para a educação do campo” (SOUZA, 2014, p.103).

Contudo, as boas intenções permaneceram só no discurso, pois “acreditavam que a conservação da população rural no campo evitaria a migração, o inchaço nas cidades e manteria assim, essa subjugada às práticas de mandonismo empregadas pelo sistema coronelista” (RAMAL, 2016).

Além disso, foi visto como uma alternativa para os problemas relacionados ao êxodo rural, como o crescimento das favelas, as doenças causadas pela falta de saneamento básico, a violência etc.(SOUZA, 2014, p.104).

O ruralismo no ensino permaneceu até a década de 1930, uma vez que a escolaridade mantinha-se vinculada à tradição colonial e distanciada das exigências econômicas do momento. Somente após os primeiros sintomas de uma transformação mais profunda no modelo econômico agroexportador é que a escolaridade tomara posições mais arrojadas. (LEITE, 1999, p.29 apud SOUZA, 2014 p.106).

É criado no ano de 1934, uma nova Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil e pela primeira vez, cita uma preocupação relevante com a educação nas zonas rurais no país.

Conforme o artigo 156, parágrafo único, “Para realização do ensino nas zonas rurais, a União reservará, no mínimo, vinte por cento das quotas destinadas à educação no respectivo orçamento anual.” (BRASIL, 1934):

No Estado Novo, regime de governo de Getúlio Vargas, entre 1937 e 1945, se faz aliança de força e interesse entre Estado, burguesia industrial e latifundiária, que visava assegurar o projeto social e econômico do grupo hegemônico. “A preocupação com a educação do campo ganhou materialidade com a implantação dos primeiros programas para a educação do campo” (LEITE, 1999), “já sob as rédeas do imperialismo norte-americano, tinham uma grande preocupação com a

formação de mão de obra especializada para atender aos interesses do capital, que avançava na agricultura e na industrialização”.(SOUZA, 2014, p. 107).

De 1940 a 1970, a educação do campo foi denominada de “campo do silêncio”, pois não foi mencionada nas políticas públicas, na produção acadêmica no que diz respeito à educação escolar e à formação docente no contexto rural, (MOLINA, ROCHA, 2014, p.223).

Em outubro de 1945, foi firmado um acordo entre o governo brasileiro e a Fundação Interamericana de Educação, que possibilitou desenvolver relações mais diretas com docentes do ensino agrícola dos Estados Unidos; facilitou o treinamento de brasileiros e americanos especializados em ensino profissional agrícola (SOUZA, 2014, p.109).

É importante registrar que exatamente nesse período, eram implantadas as políticas “modernizadoras” da agricultura. A concentração de terras, o crédito para grandes empreendimentos, a mecanização das práticas agropecuárias e a implantação de todo o pacote associado à chamada “Revolução Verde” ampliavam seus índices na mesma medida em que se configurava o cenário de precariedade física, administrativa e pedagógica das escolas rurais. (MOLINA, ROCHA, 2014, p.223).

O Brasil, até 1970, esteve com uma educação do campo sob o gerenciamento da iniciativa privada, não havendo, então, nenhuma política pública até aquele momento para escolarizar a população do campo (SOUZA, 2014, p. 114).

A partir do final dos anos 1970, a escola rural volta a ocupar lugar nas agendas acadêmicas. Os índices de analfabetismo “surpreenderam” os técnicos e pesquisadores quando da avaliação das políticas de desenvolvimento rural. (MOLINA, ROCHA, 2014, p.225).

Com o fim da ditadura militar em 1985 e com a “retomada da democracia” foi promulgada a Constituição da República Federativa do Brasil em 1988, a qual trataria algumas mudanças no processo educacional do país, mesmo não citando diretamente a educação no campo, mas havendo avanço na educação como um todo.

Com a criação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) foi instituída políticas para educação básica e mencionavam as zonas rurais. A Lei 9.394/96 (LDB), “adequação à natureza do trabalho na zona rural” (BRASIL, 1996),

Capítulo II “Da Educação Básica”, Seção I “Das Disposições Gerais”, estabelece que:

Art. 28 – Na oferta da Educação Básica para a população rural, os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias à sua adequação às peculiaridades da vida rural e de cada região, especialmente:

- I – conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural;
- II – organização escolar própria, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas;
- III – adequação à natureza do trabalho na zona rural.

Os movimentos populares de luta pela terra e o movimento camponês articularam o I Encontro Nacional de Educadores da Reforma Agrária (1997) e a I Conferência Nacional Por uma Educação Básica do Campo (1998), rompendo com a educação rural e enfatizando a educação no campo.

Sendo muito mais do que uma simples mudança de nomenclatura, ela é inevitavelmente o resultado de um olhar politicamente referendado na busca pelos direitos sociais e nas questões que envolvem a defesa da educação politécnica (CALDART, 2015).

2.3 Política Pública para a educação no campo no Brasil

A educação do Campo é a materialização da luta de classe da sociedade brasileira sob um caráter elitista, que na história do Brasil, desde o “surgimento”, sempre sofreu exclusão social, política e econômica. E só através dos movimentos sociais de luta pela terra que foi conquistado direito e olhares para o campo brasileiro.

A II Conferência Nacional Por uma Educação do Campo contou com a presença do geógrafo e professor da UNESP Bernardo Mançano, que participou do painel “O Campo da Educação do Campo” e discutiu os paradigmas da educação rural e as estratégias do agronegócio para exclusão; o evento teve como slogan: “*A educação do Campo é um direito nosso e um dever do Estado*”, a conferência que colocou essa luta no campo do direito, sendo possível cobrar e exigir políticas públicas, que entendesse que:

as políticas públicas como sendo o conjunto de diretrizes e referências ético-legais adotados pelo Estado para fazer frente a um problema que a sociedade lhe apresenta. [...] é a resposta que o Estado oferece diante de

uma necessidade vivida ou manifestada pela sociedade. (TEIXEIRA, 1997, p. 43).

O Programa Nacional de Educação da Reforma Agrária (PRONERA) e consultivas como a Comissão Nacional de Educação do Campo (CONEC), vinculada à Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI), do Ministério da Educação (MOLINA;ROCHA, 2014, p.227) surgiu em decorrência de discussões do evento I ENERA - Encontro Nacional de Educadores na Reforma Agrária, em 1997, com o objetivo de democratizar a educação, respeitando as particularidades do sujeito e contribuindo para a permanência do campo.

O Programa começou com alfabetização e formação de educadores assentados; depois, evoluiu para oferta dos anos finais dos ensinos fundamental e médio para os jovens e adultos que se alfabetizavam; na sequência, passou a incorporar parte das demandas da oferta de cursos técnicos profissionalizantes e superiores para os trabalhadores rurais assentados. Durante todo o processo de seu desenvolvimento, o Pronera contou com a experiência e com os princípios formativos dos Movimentos sociais e sindicais, sendo marcantes as contribuições destes para o êxito do Programa. Foi essa participação que permitiu acolher uma rica diversidade de práticas e contribuir para o avanço e a expansão da Educação do Campo no País. (MOLINA; ROCHA, 2014, p.229).

A II Conferência Nacional Por Uma Educação do Campo aconteceu em 2004 e tinha como lema: *“Por Uma Política Pública de Educação do Campo”* com compreensão que *“A educação do campo se alicerça em torno da tríade: Campo – Política Pública – Educação”* (SCHWENDLER, 2017 p.7).

Esse evento contou com grupos de trabalhos para discutir especificamente a formação dos professores no campo para elaboração de proposta a ser apresentada às várias instâncias do Ministério da Educação (MEC) responsáveis pela implementação do Programa.

Os educadores perceberam a imensa necessidade de professores com formação para atender o campo, de acordo com o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), pois, mais de 178 mil docentes sem formação superior estavam atuando nas escolas do campo. Por fim foram aprovadas Licenciaturas em Educação do Campo (MOLINA; ROCHA, 2014).

Devido às muitas lutas, os movimentos sociais do campo conquistaram a Política Nacional de Educação do Campo, se impôs a exigência da elaboração de um Programa Nacional de Educação do Campo (PRONACAMPO), assinado por Decreto n. 7352/2010, instituído em 2012 e efetivado em 25 de julho de 2012, pela Lei nº 12.695, o programa era definido como:

Conjunto de ações articuladas que se referem à melhoria do ensino nas redes existentes, à formação dos professores, à produção de material didático específico, ao acesso e recuperação da infraestrutura e qualidade em todas as etapas e modalidades da Educação Básica. (BRASIL, 2013).

O programa foi idealizado com o objetivo de fornecer apoio técnico e financeiro para os Estados, Distrito Federal e Municípios para implementação da política de educação do campo, visar à ampliação do acesso e a qualificação da oferta da educação básica e superior, por meio de ações para a melhoria da infraestrutura das redes públicas de ensino, a formação inicial e continuada de professores, a produção e a disponibilização de material específico aos estudantes do campo e quilombola, em todas as etapas e modalidades de ensino.

No entanto, o Fórum Nacional da Educação do Campo (FONEC), no ano de 2012, fez as seguintes constatações sobre o PRONACAMPO, que se trata:

de mais uma ferramenta da estratégia de construção da hegemonia da agricultura capitalista que se pretende seja dominante. De um lado é a preparação de mão-de-obra para o trabalho mais desqualificado que o agronegócio demanda (e que quantitativamente é pequena). E note-se que não estamos no âmbito das demandas de formação profissional de trabalhadores de ponta das empresas (transnacionais) que concentram o domínio do agro (demandas que quantitativamente são menores ainda). (FONEC, 2012, p. 18-19).

Nesse sentido deve reafirmar que “a educação do campo não admite a interferência de modelos externos, e está inserida em um projeto popular de sociedade, inspirado e sustentado na solidariedade e na dignidade camponesas” (RIBEIRO, 2012, p.300).

Devido a muitas lutas, os movimentos conquistaram a Política Nacional de Educação do Campo, entretanto, “O programa não conseguiu atender os princípios propostos pelo decreto 7.352/2010, ou seja, assegurar os interesses da classe trabalhadora, o PRONACAMPO, posto em prática, passou a ser mais umas das

manobras feitas pela classe dominante para garantir seus interesses”. (LENARTOVICZ, 2008). Porém:

Apesar desta contradição no Programa, visualizamos conquistas significativas no que diz respeito à formação de educadores do campo, por meio da ampliação de políticas com tal finalidade. O eixo pertinente à formação de educadores considera a concepção apresentada pelos movimentos sociais, traduzida pelo Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo - Procampo. (FONEC, 2012).

Contudo, apesar da contradição, os educadores que participavam no evento FONEC, afirmaram o ponto positivo sobre a formação de educadores em licenciatura específica para o Campo.

2.4 Desafio da Educação no Campo no Brasil

A longa luta histórica da educação no campo se fez necessária e mantém ainda hoje a legitimidade da luta. Segundo o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP (2014), mais de 37 mil escolas rurais nos últimos dez anos foram fechadas (de 102 mil, em 2002 para 65 mil em 2015).

O processo de fechamento das escolas não pode ser visto apenas como uma questão educacional. Faz-se extremamente necessário ler este fenômeno do fechamento das escolas do campo a partir da relação entre os elementos de sua tríade estruturante (MOLINA, 2015).

No ano de 1994 foi criado o Programa Nacional de Transporte Escolar (PNTE), por meio da Portaria Ministerial nº 955, de 21 de junho;

[...] com o objetivo de contribuir financeiramente com os municípios e organizações não-governamentais para a aquisição de veículos automotores zero quilômetro, destinados ao transporte diário dos alunos da rede pública de ensino fundamental residentes na área rural e das escolas de ensino fundamental que atendam alunos com necessidades educacionais especiais (FNDE, 2010).

Segundo Rocha (2014, p.170) “o plano de fechamento das escolas se deu a partir da década de 1990, quando as prefeituras foram induzidas pelo MEC a fechá-las, com a promessa de financiamento do transporte escolar”.

Em 2001, o Plano Nacional de Educação (PNE), articulado com o objetivo de desocupação do campo, deliberadamente abordou a necessidade de substituir as escolas multisseriadas, também chamadas de “escolas isoladas”, e de promover o transporte escolar. (SOUZA, 2014, p. 129).

A escola rural requer um tratamento diferenciado, pois a oferta de ensino fundamental precisa chegar a todos os recantos do país e a ampliação da oferta das quatro séries regulares em substituição às classes isoladas unidocentes é meta a ser perseguida, consideradas as peculiaridades regionais e a sazonalidade. (BRASIL, 2001, p.49 apud SOUZA, 2014, p.129). Prover de transporte escolar as zonas rurais, quando necessário, com colaboração financeira da União, dos Estados e dos Municípios, de forma a garantir a escolarização dos alunos e o acesso à escola por parte do professor. (BRASIL, 2001, p.51 apud SOUZA, 2014, p. 129).

Criado pela Resolução nº 3, de 28 de março de 2007, operado pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), uma autarquia vinculada ao Ministério da Educação.

Em 2008, o Programa Caminho da Escola foi criado. O programa visava renovar a frota, dar segurança ao transporte de estudantes e reduzir os índices de evasão escolar nessas comunidades, “ampliando, por meio do transporte diário, o acesso e a permanência na escola dos estudantes matriculados na educação básica no campo, nas redes estaduais e municipais”. (MOLINA, 2015, p.339).

A contradição encontrada é que segundo:

Os professores Ferreira e Brandão (2015) afirmam que a partir das intensas pesquisas que realizaram sobre a análises dos custos dos transportes nas escolas do campo, os dados encontrados não sustentam as teorias dos gestores municipais quanto a uma efetiva economia financeira quando ocorre o fechamento de escolas do campo e a concentração de alunos e professores nas cidades. Ao contrário disto, seus estudos sobre os repasses federais aos municípios e estados revelaram que há, na verdade, um aumento significativo no volume de recursos públicos envolvidos nos repasses ao transporte escolar rural, o que derruba, inclusive numericamente, o já equivocado argumento usado pelos gestores que fecham escolas para “reduzir gastos”. (MOLINA, 2015, p.391).

Esse processo de fechamento das escolas rurais na década de 1990 também aconteceu no município de Foz do Iguaçu, com adendo de alteração de regimento escolar, como pode ser visto na tabela a seguir.

TABELA 1
Fechamento das escolas rurais da década de 1990.

NOME DA ESCOLA RURAL	RETIRA O TERMO RURAL
ESCOLA MUNICIPAL DO CAMPO BRIGADEIRO ANTONIO SAMPAIO	22/05/1996
ESCOLA MUNICIPAL CERES DE FERRANTE	02/02/1994
ESCOLA MUNICIPAL ELEODORO EBANO PEREIRA	22/05/1996
ESCOLA MUNICIPAL OLAVO BILAC	22/05/1996

Fonte: Foz do Iguaçu, Secretaria Municipal da educação - SMED - Org. Autora

No entanto, apenas a Escola Municipal Brigadeiro Antônio Sampaio voltou a ser considerada escola do Campo no ano de 2016. Nas áreas rurais do município de Foz do Iguaçu também é disponibilizado transporte escolar para as crianças em diferentes níveis escolares.

Uma ação que visa a fortalecer a lógica hegemônica de organizar a agricultura a partir do agronegócio: produzir um campo sem gente, um campo sem sujeitos”. (PERIPOLLI; ZOIA, 2011 apud MOLINA, 2015, p. 391). Portanto, fica evidente a necessidade de politizar esse debate diante da escassez de acesso à educação no campo.

Capítulo 03 - Rede Municipal e a Educação no Campo em Foz do Iguaçu

3.1- Caracterização da Educação Básica no Estado do Paraná.

Segundo a Diretoria de Estatísticas Educacionais (DEED), nos anos iniciais do ensino fundamental, a rede municipal apresentou a maior participação, com 83,6% das matrículas, a rede privada com 16,0% das matrículas.

Nos anos finais, a rede estadual apresentou a maior participação, com 85,0% das matrículas e a privada com 13,7% das matrículas.

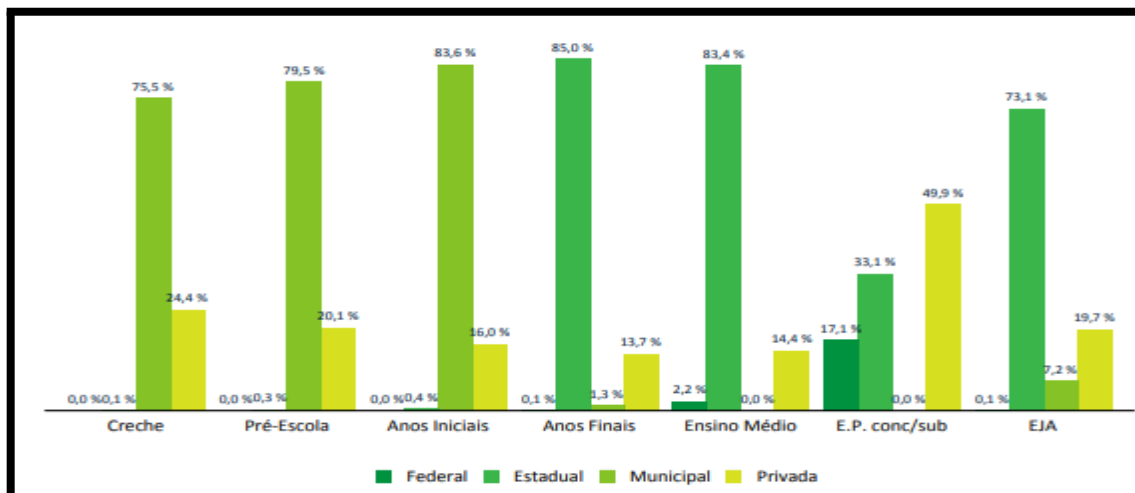
O número de matrículas do ensino fundamental está distribuído em relação à localização, a maioria das matrículas (94,4%) do ensino fundamental está localizada em escolas urbanas.

Além disso, 99,0% das matrículas da zona rural são atendidas pela rede pública. A seguir, encontram-se os gráficos sobre a distribuição das matrículas do estado do Paraná por dependência administrativa

Os dados do Gráfico 01, apresentam a importância das escolas públicas, pois as matrículas predominantes obtêm um grande percentual em todos os níveis escolares, sendo fundamentais em todo o estado do Paraná.

Porém, ainda segundo o Censo escolar, no ano de 2019, foram registradas 2,6 milhões de matrículas de educação básica no estado do Paraná, 3.437 a menos em comparação com o ano de 2015, o que corresponde a uma redução de 0,13% no total de matrículas.

GRÁFICO 1: Percentual de matrículas na Educação básica, segundo a dependência administrativa - Paraná 2019



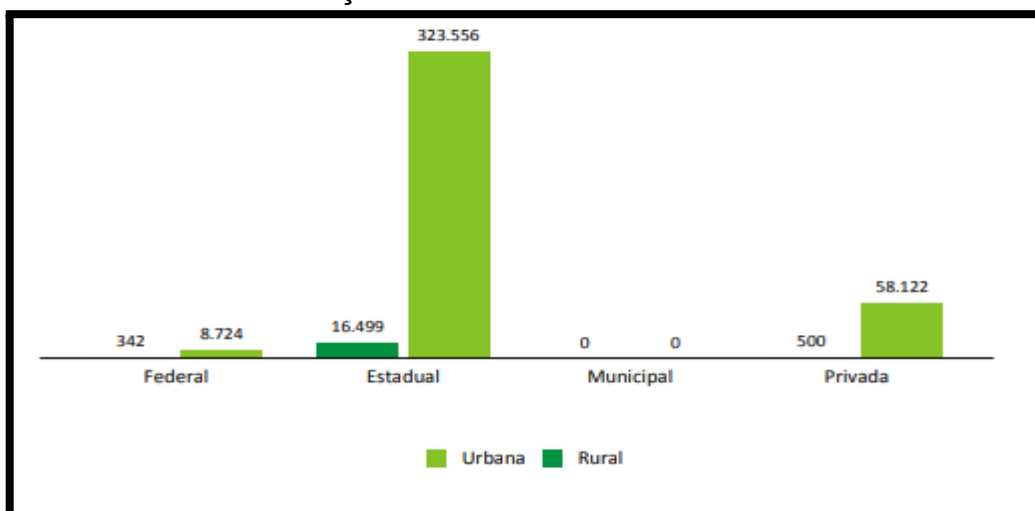
Fonte: Elaborado pela DEED/Inep com base nos dados do Censo da Educação Básica.

Segundo o Censo:

Nos anos iniciais do ensino fundamental, a rede municipal apresentou a maior participação, com 83,6% das matrículas, sendo seguida pela rede privada com 16,0% das matrículas. Nos anos finais, a rede estadual apresentou a maior participação, com 85,0% das matrículas, sendo seguida pela rede privada com 13,7% das matrículas. Ao avaliar como o número de matrículas do ensino fundamental está distribuído em relação à localização, observa-se que a maioria das matrículas (94,4%) do ensino fundamental está localizada em escolas urbanas. Além disso, 99,0% das matrículas da zona rural são atendidas pela rede pública.

No gráfico a seguir é possível perceber a diferença relevante de matrículas de alunos matriculados e dependências administrativas rurais e urbanas

GRÁFICO 2: Número de matrículas no ensino médio segundo a dependência administrativa e localização da escola - Paraná - 2019



Fonte: Elaborado por DEED/Inep com base nos dados do Censo da Educação Básica.

A pouca dependência administrativa escolar rural é uma contradição, quando observamos a população paranaense. No mapa a seguir do Instituto de Terras, Cartografia e Geociências, é demonstrada a diversidade de comunidades tradicionais no campo.

O estado do Paraná apresenta uma diversidade de população que trabalha e vive da terra. Segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), entre eles os indígenas, quilombolas, faxinalenses, pescadores artesanais, cipozeiras e ilhéus.

3.1.1 - A Rede Estadual de Ensino

O Estado do Paraná possui 399 municípios, segundo a Secretaria de Estado e Educação – SEED, com 32 núcleos regionais de educação e 2.117 escolas estaduais, contando com 1.075.082 matrículas.

Segundo o Censo Escolar de 2019, foram registrados 137.660 docentes na educação básica do estado do Paraná. A maior parte desses docentes atua nos anos iniciais do ensino fundamental (34,8%), onde se encontram 47.916 docentes.

Na educação infantil do estado do Paraná, atuam 43.931 professores. Quando observada a escolaridade, 82,5% possuem nível superior completo (80,3% em grau acadêmico de licenciatura e 2,2%, bacharelado). Dos profissionais desta etapa de ensino, 13,8% têm curso de ensino médio normal/magistério. Foram identificados ainda 3,7% com nível médio ou inferior.

Desde 2015, houve um crescimento gradual no percentual de docentes com nível superior completo atuando na educação infantil, que passou de 68,1%, para 82,5%, em 2019.

No ensino fundamental, atuam 83.903 professores, sendo que 47.916 atuam nos anos iniciais e 40.403 atuam nos anos finais.

Do total de docentes que atuam nos anos iniciais do ensino fundamental, 93,4% têm nível superior completo (90,6% em grau acadêmico de licenciatura e 2,8% bacharelado) e 4,9% têm ensino médio normal/magistério.

Um total de 33.602 professores, atuaram no ensino médio em 2019, desse total, 99,1% têm nível superior completo (92,4% em grau acadêmico de licenciatura e 6,7%, bacharelado).

3.2 Caracterizações da rede municipal de educação em Foz do Iguaçu

O município de Foz do Iguaçu tem investido anualmente na qualidade do ensino e aprendizagem; quanto à infraestrutura, foi investido entre os anos de 2017 e 2018 quase R\$ 50 milhões. Segundo levantamentos de campo realizados junto a representantes da Câmara Municipal em 2020, a pasta da educação conta com um dos maiores orçamentos do município, perdendo somente para a Secretaria da Saúde.

No ano de 2019, foi aprovado por unanimidade pelos vereadores, o valor de R\$ 224 milhões; já para o ano de 2020, a Secretaria da Educação conta com o orçamento de R\$ 239 milhões para atender a rede municipal de ensino.

Segundo SMED (Foz do Iguaçu, Secretaria Municipal da educação, 2020), atualmente a cidade conta com 51 escolas municipais e 2256 professores que atende no total 17.835 alunos que foram matriculados no ano de 2020. Esses investimentos que o município tem feito nos últimos anos na educação tem dado resultados positivos, o que ficou demonstrado no último censo escolar realizado no ano de 2017.

De acordo com o instituto responsável, que realizou a pesquisa IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica), o município obteve a nota de 7,25, superior a nota da capital do Estado do Paraná (Curitiba), que atingiu a nota de 6,4, como também muito acima da média nacional das escolas brasileiras que é de 5,3.

Esse censo contabilizou apenas 46 escolas, pois a escola precisa contar no mínimo com 20 alunos matriculados no 5º ano do ensino fundamental, assim seis delas não se enquadram nessa regra, portanto, ficaram de fora as escolas que eram rurais.

TABELA 2: IDEB - do Município de Foz do Iguaçu

Índice de Desenvolvimento da Educação Básica-IDEB na rede pública no Ensino Fundamental- Anos Iniciais no Município de Foz do Iguaçu						
Escolas da Rede Pública Municipal	2007	2009	2011	2013	2015	2017
Acácio Pedroso	4,1	5,6	7	6,7	6,8	6,7

Adele Zanotto Scalco	4,5	6,6	7,2	7,5	7,1	6,6
Ademar Marques Curvo	4,3	6,3	6,7	7,7	7,1	7,8
Altair Ferrais da Silva "Zizo"	5,6	7	7,3	8,3	7,9	8
Antonio Gonçalves Dias	5,8	6,9	8	7,9	8,1	8,3
Arnaldo Isidoro de Lima	4,9	5,8	6,8	7,3	6,5	7
Augusto Werner	5	5,9	6,7	6,7	7,6	7,8
Belvedere	5,4	6,7	7	7,1	7,4	6,9
Brigadeiro Antonio Sampaio	-	-	-	-	-	-
Cândido Portinari	4,7	6,4	6,2	7,9	7,1	6,7
Carlos Gomes	4,5	6,3	6,8	7,6	8	-
Cecília Meireles	4,7	6,2	6,8	6,7	6,8	7,6
Ceres de Ferrante	-	-	-	-	-	-
Cora Coralina	4,5	6,4	6,7	7,1	7,2	-
Da Vila Shalon	4,6	6	7,2	7,5	-	7,2
Dr. Dirceu Lopes	4,6	6,2	6,9	6,8	6,9	6,4
Eleodoro Ébano Pereira	-	-	-	-	-	-
Elói Lohmann	4,6	5,5	6,5	7,2	6,6	-
Emílio de Menezes	4,7	5,5	6,6	7,4	7,2	7,1
Érico Veríssimo	4,4	6,5	7	7,6	7,4	7,9
Frederico Engel	4,7	6,1	7,9	7,8	8,5	7,5
Gabriela Mistral	5,3	6,2	7,2	7,8	7,7	7,4
Írio Manganelli	4,8	6,4	6,7	7,1	6,9	7,3
Jardim Naipi	4,4	6,4	7,2	7,8	6,9	7,1
João Adão da Silva	4,4	5,4	6,5	6,8	6,1	5,6
João da Costa Viana	4,5	6,1	6,9	7,2	6,1	6,8
João XXIII	4	5,9	6,9	6,9	6,8	7,3
Jorge Amado	4,2	5,6	6,3	6,7	5,6	6,8
Júlio Pasa	5,1	6,7	7,5	7,5	6,9	7,7
Monteiro Lobato	4,3	5,8	6,7	7,4	7,7	7,1
Najla Barakat	4,8	5,9	7,2	-	-	-
Olavo Bilac	4,3	5,5	7,5	8	7,8	7,8
Olímpio Rafagnin	5,2	6,3	6,2	7,4	6,9	-
Osvaldo Cruz	5,3	6,3	7	7,6	7,4	7,3
Padre Luigi Salvucci	4,3	5,8	6,4	7,1	6,9	6,3
Papa João Paulo I	4,8	8,4	8,3	8,7	-	8
Ponte da Amizade	4,3	4,7	6,6	6,3	-	6,9
Pres. Getúlio Vargas	4,6	6,9	7,6	8,2	8,1	8,3

Princesa Isabel	4,1	6,6	-	-	-	6,9
Prof. Benedicto J. Cordeiro	5,6	6,8	8,2	8	8,4	8,6
Prof. Pedro V. Parigot de Souza	4,8	7,3	7,3	7,9	7,1	7,1
Profª Elenice Milhorança	4,6	6,1	7	6,9	7,1	7,3
Profª Josinete Holler A. dos Sa	5,3	6,8	7,4	7,6	7,4	8
Profª Lúcia Marlene P. Nieradk	5,1	6,6	7	8,1	-	7,2
Profª Rosália de A. Silva	4,4	5,4	7,5	7,3	6,5	6,7
Profª Suzana M. Balen	4,7	5,8	7,5	6,8	7,5	7,1
Santa Rita de Cássia	5,9	7,3	8,6	8,5	8,3	8,5
Três Bandeiras	5,5	6,2	7	7,4	7,1	6,8
Vinícius de Moraes	4,7	6,2	7,1	7,9	7,7	7,2

Fonte: IDEB, organizado pela autora.

Na tabela percebemos o avanço na educação pública demonstrado no aumento do índice da educação básica. Mas não temos dados para avaliar as escolas rurais.

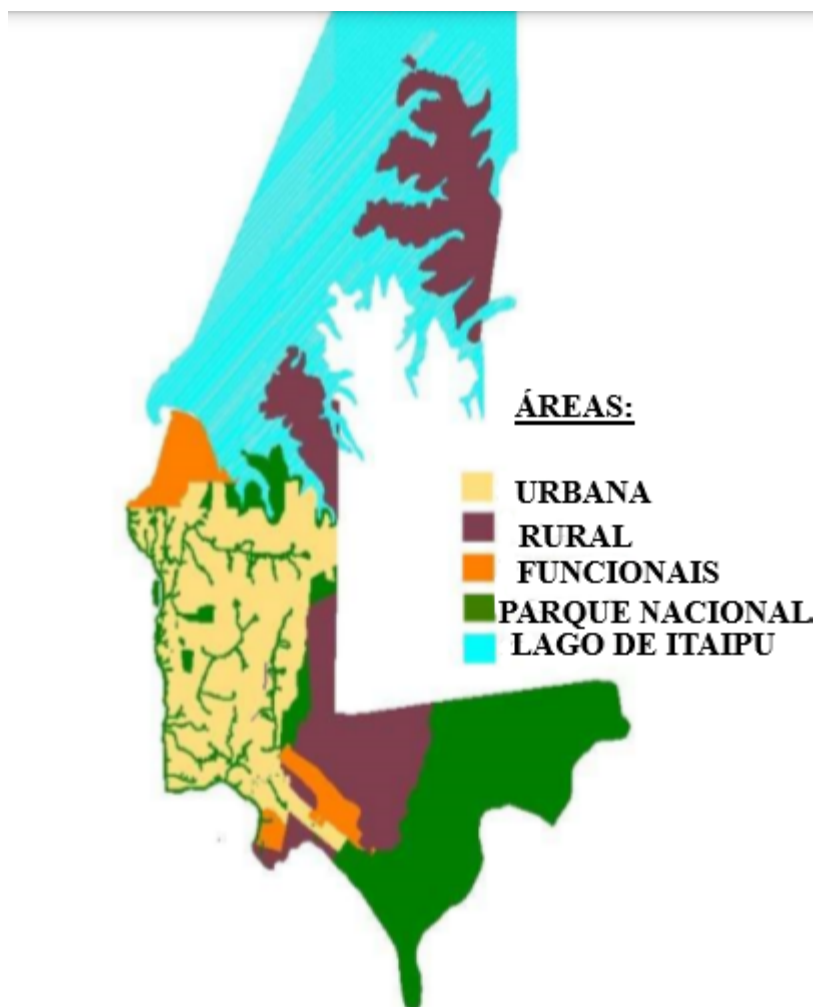
3.3. Zona rural no município de Foz do Iguaçu

O plano diretor do município de Foz do Iguaçu (Imagem 01) evidencia que há três porções rurais, sendo uma denominada Vila Bananal (Limitada ao Norte, Sul e Oeste pelo Lago de Itaipu e a Leste pelo Lago de Itaipu e Município de São Miguel do Iguaçu), outra na zona sul do município, próxima da unidade de conservação do Parque Nacional do Iguaçu, e a outra, Alto da Boa Vista (Limitada ao Norte, Sul e Oeste pelo Lago) definida como região R12 pela prefeitura.

A área rural é aquela onde a expansão urbana não é aconselhada por razões diversas, tais como: adequação ao uso agrícola, de criação animal e da preservação do patrimônio natural (incluindo-se paisagem).

Nestas áreas poderão ser instaladas as atividades de agricultura, pecuária e criação animal em geral, extração mineral, bem como atividades de lazer. Todas essas atividades deverão obedecer critérios de manejo ambientalmente adequados.

Imagem 01: Uso da terra no município de Foz do Iguaçu segundo o plano diretor municipal 2017.



Fonte: FOZ DO IGUAÇU, 2017 – Plano diretor municipal.

As atividades de lazer, tais como clubes de hotéis-fazenda, deverão respeitar o limite mínimo para o parcelamento do solo estabelecido pelo Incra (20.000 m²), de forma a manter um padrão de densidade populacional condizente com o meio rural, (FOZ DO IGUAÇU, 2017, p. 48).

Em Foz do Iguaçu a população rural conta com aproximadamente 2.030 habitantes, ou seja, cerca de 0,76% da população total do município (IBGE, 2014); a área rural existente, ocupa menor porção territorial do município, cerca de 22,37%, em comparativo às demais, tendo a urbana 31%, o Parque Nacional do Iguaçu

22,44% e a área alagada pela Usina Hidrelétrica de Itaipu 24,14% (FOZ DO IGUAÇU, 2017).

O Alto da Boa Vista conta com moradores que tem como meio de renda a agricultura familiar, Colônia de pescadores, algumas propriedades com parceria em cooperativas, entretanto, também alguns proprietários utilizam a monocultura como forma de plantio e a mão de obra dessas propriedades é de moradores dessa comunidade rural.

3.4. A escola rural – Escola Municipal Brigadeiro Antônio Sampaio

A Escola Municipal Brigadeiro Antônio Sampaio do município de Foz do Iguaçu, fica localizada no Alto da Boa Vista, já citada e classificada no Plano Diretor do município como zona rural.

MAPA 03: Localização da Escola Brigadeiro Sampaio na comunidade do Alto da Boa Vista.



Fonte: Autora.

Além do difícil acesso, fica distante da área urbana do município, é asfaltado, porém onde é divisa com a cidade de Santa Terezinha a estrada é ruim, pois não tem calçamento e nem asfalto, com muito pedregulho, conforme informações recolhidas no trabalho de campo.

Imagem 2: Estrada localizada em frente a Escola Municipal Brigadeiro Sampaio.



Fonte: Google Maps.

A escola no ano de 2019, atendeu 61 alunos dos anos iniciais do ensino fundamental da primeira série até o quinto ano em dois períodos diferentes vespertino e matutino e possui um quadro de 10 profissionais entre eles professores, pedagogos, coordenadores e diretora.

Imagem 03: Escola Municipal Brigadeiro Sampaio



Fonte: Google maps.

Segundo a entrevista realizada com a coordenadora da escola as classes são multisseriadas, 1º e 2º séries são juntas e 3º, 4º, e 5º são outras turmas, ou seja, o professor (a) tem que atender alunos de faixa etária e nível de aprendizado diferente simultaneamente e enfrentam uma complexidade no preparo das aulas para esses alunos. A escola não possui biblioteca e material didático específico para educação do campo (para auxiliar os professores ou para os alunos durante a aula). Os professores utilizam o mesmo material e conteúdo das outras escolas do município (material didático urbano).

Segundo a diretora, os alunos da escola contam com transporte escolar ofertado pelo município, porém, nos dias de chuva, o fluxo dos alunos é menor devido às condições de algumas ruas, nas quais o transporte fica impossibilitado de transitar. Além disso, muitos alunos moram mais isolados na comunidade e aqueles que ficam mais afastados da escola acabam tendo frequência baixa na escola.

A escola tem um número significativo de evasão escolar e rotatividade dos alunos. Segundo a direção da escola, algumas famílias são naturais do Paraguai e se mudam para comunidade do Alto da Boa Vista para trabalhar e as famílias não se adaptam à nova realidade.

O idioma diferente também é um fator que prejudica e interfere na qualidade do ensino e aprendizado dos alunos da escola como também a socialização e adaptação.

A Escola Municipal Brigadeiro Sampaio é classificada como escola rural apenas na sua nomenclatura, devido a sua localização. Na prática dos docentes de ensino, diretrizes curriculares e método pedagógico de educação do campo não são aplicados no que diz a legislação das escolas rurais brasileiras.

Segundo a entrevista realizada na Secretaria da Educação do Município, na comunidade rural da Vila Bananal existe o transporte escolar que leva os alunos no limite do município de São Miguel para estudar, (devido à complexidade da demarcação territorial do lago de Itaipu após a construção da hidrelétrica).

Na área rural da zona sul também possui transporte escolar que leva os alunos do ensino primário, fundamental e médio na escola mais próxima, alguns itinerantes para escola na região central.

A prefeitura em parceria com a Universidade do Oeste do Paraná, desenvolveu uma especialização para educação do campo, com intuito de formação continuada, além de o município poder contar profissionais para atuarem nas escolas do campo com formação especializada; algo hoje ineficiente no município.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A formação do território nacional e seu contexto histórico revela a complexidade do país em relação à multiculturalidade e da sua formação socioespacial, portanto o planejamento educacional tem que considerar essa peculiaridade do território brasileiro.

Historicamente, a educação do campo é um assunto mais discutido a partir dos movimentos sociais de luta pela terra. Assim ocorreu no Estado do Paraná.

A luta dos movimentos sociais no campo tem sido fundamental, com as organizações e eventos para discutir a educação do campo e colocar no “campo do direito”, assim, foram criadas legislações, artigos e decretos que visam atender as especificidades da comunidade rural.

A partir das leituras documentais e bibliográficas evidenciamos que as políticas públicas, como medidas federais, sempre interferiram nesse processo de educação, positivamente ou negativamente. Entretanto, questionamos para que de fato elas estão sendo implantadas? Como respostas, consideramos que as políticas públicas podem servir para a expansão do capitalismo no latifúndio brasileiro ou para fortalecer a luta, cultura e identidade dos povos tradicionais no campo.

Porém, diante da dimensão do território agrário brasileiro tais políticas têm sido são ineficientes, pois, na prática, não atendem às necessidades da população do campo (assim como no estado do Paraná e no município de Foz do Iguaçu). Portanto, hoje, consideramos que a educação do campo é urgente e necessária, pois é um país que tem um contexto histórico de formação territorial e econômica agrária e que até hoje tem a agricultura como uma das principais produções. Portanto precisa ser discutida, cobrada pela população e implantada pelo Estado.

REFERÊNCIAS

CASTRO, Josue de. Ensaio de Geografia Humana. São Paulo: Brasiliense, 1957.

CALDART, Roseli S.; STEDILE, Miguel E.; DAROS, Diana. [Orgs.]. Caminhos para transformação da Escola 2: Agricultura camponesa, educação politécnica e escolas do campo. Expressão Popular, 2015.

CALDART, Roseli Salete; PEREIRA, Isabel Brasil; ALENTEJANO, Paulo; FRIGOTTO, Gaudêncio (org.). Dicionário da Educação do Campo. Rio de Janeiro: Expressão Popular, 2012.

_____. Constituição (1934). Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil, de 16 de Julho de 1934. Disponível em: < http://www12.senado.gov.br/orcamento/documentos/outros/linha-do-tempo/Constuicao_Republicana_de_1934.pdf>. Acesso em: 20 mar. 2021.

_____. Constituição (1947). Constituição dos Estados Unidos do Brasil, de 18 de Setembro de 1946. Disponível em: . Acesso em: 20 mar. 2021.

_____. **Constituição (1988). Constituição** da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, **1988**.

DEWEY, John; LUZURIAGA, Lorenzo; OBREGÓN, Javier Sáenz. Experiencia y educación. Madrid: Biblioteca nueva, 2004.

DE MEDEIROS HESPANHOL, Rosangela Ap. Campo e cidade, rural e urbano no Brasil contemporâneo. Mercator-Revista de Geografia da UFC, v. 12, n. 2, p. 103-112, 2013.

DOS SANTOS, Ramofly Bicalho; DA SILVA, Marizete Andrade. Políticas públicas em educação do campo: Pronera, Procampo e Pronacampo. Revista Eletrônica de Educação, v. 10, n. 2, p. 135-144, 2016.

KATUTA, Ângela Massumi. As escolas do campo no estado do Paraná: diversidade e desafios. Revista Interface (Porto Nacional), v. 11, n. 11, 2016.

SAVIANI, Dermeval. Escola e democracia: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre a educação política / Dermeval Saviani. - 40. ed.

- Campinas: Autores Associados, 2008.94 p.- (Coleção polêmicas do nosso tempo; 5.).

SANFELICE, José Luís. O Manifesto dos Educadores (1959) à luz da História. Educ. Soc., Campinas, vol 28, n. 99, p. 542-557, maio/ago. 2007

SCHWENDLER, Sonia Fatima. Políticas Públicas da Educação do Campo na Atualidade: avanços e contradições. In: SILVA, J. O; SAPELLI, M. L. S (org). Uma face da hidra capitalista: Crítica às políticas para a classe trabalhadora. Curitiba: Editora Prismas, 2017

SILVA, MONICA RIBEIRO DA. A BNCC da reforma do Ensino Médio: o resgate de um empoeirado discurso. **Educação em revista**, v. 34, 2018.

FERNANDES, Bernardo Mançano. Os campos da pesquisa em educação do campo: espaço e território como categorias essenciais. **Educação do campo e pesquisa: questões para reflexão. Brasília: MDA**, p. 27-39, 2006.

FONEC. FÓRUM NACIONAL DA EDUCAÇÃO DO CAMPO. Notas para análise do momento atual da Educação do Campo. In: SEMINÁRIO NACIONAL, 2012, Brasília. Anais... Brasília, 2012.

DOURADO, Luiz Fernandes; OLIVEIRA, João Ferreira de. Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e os impactos nas políticas de regulação e avaliação da educação superior. **A BNCC na contramão do PNE**, v. 2024, p. 38-43, 2014.

LEITE, S. C. Escola rural: urbanização e políticas educacionais. 2.ed. São Paulo: Cortez, 1999.

LENARTOVICZ, L. E. Políticas públicas da educação do campo: contribuições e dilemas. **Anais do XI EDUCERE**, 2008.

MOLINA, Monica C.; ANTUNES-ROCHA, Isabel. Educação do Campo: história, práticas e desafios no âmbito das políticas de formação de educadores—reflexões sobre o PRONERA e o PROCAMPO. **Reflexão e Ação**, v. 22, n. 2, p. 220-253, 2014.

MOLINA, Mônica Castagna. A educação do campo e o enfrentamento das tendências das atuais políticas públicas. **Educação em Perspectiva**, v. 6, n. 2, 2015.

Texeira PR. Políticas públicas em AIDS. In: Parker R, organizador. Políticas, instituições e Aids: enfrentando a epidemia no Brasil. Rio de Janeiro: Associação Brasileira Interdisciplinar de AIDS; 1997. p. 43-6

DOS SANTOS PEREIRA, Augusto. Análise das tendências de aplicação do conceito de periurbano Análisis de las tendencias de aplicación del concepto periurbano Analysis of trends in the application of the concept of peri-urban.

LOCATEL, Celso Donizete. Da dicotomia rural-urbano à urbanização do território no Brasil. Mercator-Revista de Geografia da UFC, v. 12, n. 2, p. 85-102, 2013.

Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Resumo Técnico: Censo da Educação Básica Estadual 2019 [recurso eletrônico].- Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio teixeira, 2020.

FOZ DO IGUAÇU, Governo Municipal (ou a secretária que assina). *Plano diretor municipal *. Foz do Iguaçu : Imprensa Oficial, 2017.

PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO. Escola Municipal Brigadeiro Antonio Sampaio, município, estado, ano.