

A EDUCAÇÃO DO CAMPO NO ALTO URUGUAI GAÚCHO – PRIMEIROS OLHARES

Naira Estela Roesler Mohr – Docente UFFS/Erechim RS

nairamohr@uff.edu.br

Cleonice Maria Dobrovolski – Acadêmica do Curso de Geografia da UFFS/Erechim RS

cleodobro@gmail.com

Eixo: 6 - Educação dos trabalhadores e políticas públicas (Educação Básica, Superior e Pós-Graduação)

Resumo: O presente artigo tem por finalidade apresentar a proposta de um trabalho de investigação sobre o contexto da Educação do Campo na Região do Alto Uruguai Gaúcho, bem como refletir sobre os dados iniciais coletados. Esta região é formada por 31 municípios e tem a educação básica atendida pelo sistema estadual e pelos respectivos sistemas municipais de ensino. Dados preliminares de observação apontam questões similares aos demais espaços camponeses no que se refere à diminuição do número de escolas do campo. Por outro lado, sinalizam que em algumas localidades é possível perceber focos de resistências e interesses na organização de projetos que contribuem com o desenvolvimento e fortalecimento do campo, tendo em vista a característica primordial da agricultura familiar e camponesa. Embora em fase bastante preliminar a pesquisa pretende contribuir com o desenho de um panorama regional da Educação do Campo, localizando as experiências, os diversos atores envolvidos e as relações estabelecidas neste contexto.

Palavras chave: Educação do Campo, escolas, Alto Uruguai Gaúcho, agricultura familiar.

Apresentação

Este texto apresenta um recorte preliminar de uma investigação em torno da Educação do Campo na região Alto Uruguai do Estado do Rio Grande do Sul.

A pesquisa, intitulada “O lugar da Educação do Campo no Alto Uruguai Gaúcho¹ tem como foco a implementação das políticas educacionais e as relações estabelecidas com a realidade local.

A partir da trajetória de lutas e resistências empreendida em torno da Educação do Campo, percebe-se atualmente que existe um certo “reconhecimento” desta especificidade, tanto na esfera conceitual como pela evidência de ações efetivas e de reivindicação de políticas públicas de direito.

Desta forma pretendemos olhar para o cenário educacional da região, levantando as primeiras impressões a partir da observação acerca do atendimento escolar. Como caminho metodológico optamos em realizar uma rápida contextualização da Educação Rural no Brasil, sinalizando momentos em que houveram debates e iniciativas sobre esta especificidade, até

¹ Este projeto foi aprovado e institucionalizado pelo Edital 160/PIBIC/UFFS em setembro de 2012.

chegar aos momentos atuais em que a Educação do Campo se afirma como projeto de contraposição aos modelos escolares que até então eram predominantes.

Em seguida, pretendemos olhar para dados e informações sobre o contexto a ser estudado. Utilizaremos fontes que apresentam dados demográficos, outros relacionados aos potenciais sócio-econômicos e os que registram o atendimento formal de ensino. Também pretendemos refeletir rapidamente sobre um diagnóstico realizado com educadores de escolas do campo participantes de um encontro de formação de educadores do campo.

Por fim, levantar aspectos e considerações sobre a trajetória investigativa já percorrida e a necessidade de ampliação e aprofundamento sobre à questão.

A afirmação de um novo projeto de Educação do Campo

O Brasil desde sua colonização é reconhecidamente um país agrário, entretanto quando buscamos referências na bilbiografia da História da Educação Brasileira pouca produção podemos encontrar sobre a especificidade das escolas nas áreas rurais, identificando desta maneira, que as iniciativas educacionais neste contexto sempre estiveram em condição de defasagem em relação aos centros urbanos.

Ao olharmos para a era colonial e também durante o império podemos afirmar que o espaço rural persistiu como ambiente de atraso, com formas de trabalho rudimentares e altos índices de analfabetismo. Conforme indicam estudos, pouco se pode falar das iniciativas escolares em termos de educação rural durante todo este período. (CALAZANS,1993)

A partir da era republicana, embalado pela onda modernizadora do país, podemos citar como significativo, um conjunto de debates que vão configurar o movimento conhecido como “Ruralismo Pedagógico”. Considerado o primeiro movimento educacional voltado ao meio rural, era, grosso modo, composto de ideias e ações que tinham como principal finalidade aumentar a produção agrícola, além de conter os movimentos migratórios campocidade que já estavam tomando força nesta época.

Embora haviam muitos intelectuais engajados que buscavam realmente expandir e qualificar o ensino público, a predominância dos processos implementados tinham claras concepções populistas pautadas em campanhas e políticas de combate ao atraso e a ideia desenvolvimentista que estava em voga.

Não foram poucos os programas e projetos com financiamento internacional com a nítida intenção de atender às necessidades de expansão de mercado capitalista. Segundo Calazans, as diversas ações educacionais para o meio rural desenvolvidas neste contexto são

“peças de uma mesma engrenagem acionadas segundo critérios bem definidos quais sejam, inserir a economia brasileira no livre mercado, tornando as propriedades e regiões mais produtivas e ampliando seu potencial de consumo” (1993, p. 27).

A partir de 1960, a agricultura brasileira vive mudanças significativas em seus processos produtivos, com a utilização da mecanização e insumos químicos. Os agricultores passam a ter uma relação de dependência com a indústria, com financiamentos bancários e com as grandes multinacionais exportadoras. Estas mudanças promovem também uma significativa modificação do cenário camponês, com a presença de imensas lavouras monocultoras e a concentração fundiária.

Com a instauração dos governos militares, as políticas educacionais são direcionadas explicitamente na adequação do ensino ao processo de industrialização. Os convênios internacionais, como o estabelecido pelo MEC/USAID, estimulam a adoção de técnicas de ensino focadas na aprendizagem em si mesma e desconsiderando o contexto e o sentido em que este processo se desenvolve. Esta concepção ficou conhecida como Pedagogia Tecnicista, devido a grande valorização das áreas tecnológicas e o treinamento específico, articulado à desvalorização da formação geral e das áreas humanas e sociais e evidentemente a impossibilidade do exercício crítico.

Neste panorama, a escola rural permaneceu relegada ao isolamento e à precariedade, com o predomínio de professores leigos, péssima infraestrutura, com insuficiente e inadequado material didático.

Com a reabertura democrática segmentos populares da sociedade brasileira promovem ricos processos de reivindicação que resultam em conquistas de políticas de atendimento e expansão do ensino, tais como promulgação da Lei de Diretrizes e Bases (LDB 9.394/96) e do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA Lei 8069/90). Entretanto, no que tange o atendimento nas áreas rurais os problemas enfrentados são cada vez maiores, com projetos de nucleação e transporte escolar promovendo um acelerado processo de extinção de unidades escolares.

É neste contexto que emerge, no final dos anos 1990, um movimento nacional de articulação “Por uma educação básica do campo”, que além de colocar em pauta a esfera de direitos, promove um amplo debate em relação aos modelos de escolarização. Esta articulação tem como precursor o Movimento dos trabalhadores Rurais Sem Terra-MST, mas nos próximos anos agregará outros grupos e segmentos, resultando num despertar de interesses em torno do tema e a intensificação da pressão de diversos grupos pela implementação de políticas públicas no espaço camponês. A primeira conferência realizada

em 1998, em Luziânia teve como objetivo socializar e compartilhar experiências entre os diversos grupos que viviam no campo e que acabaram por meio de suas iniciativas assumindo o vazio deixado pelo Estado (KOLLING; NERY; MOLINA 1999).

Esta articulação foi se fortalecendo, somando novos grupos e atuando em diversas frentes, sinalizando assim a consolidação de um conjunto de iniciativas que evidenciam o reconhecimento da Educação do Campo, tanto na esfera conceitual como pela evidência de ações efetivas.

Mas se olharmos para o momento atual, apesar de toda esta mobilização, percebemos que predominam e até mesmo intensificam-se os movimentos migratórios campo-cidade e o deslocamento contínuo de estudantes para os centros urbanos em busca de oportunidades educacionais.

Compreendemos que esta situação diz respeito ao modelo econômico vigente que mobilizam os trabalhadores em função das disponibilidade de trabalho, e desta forma alteram a ocupação do espaço geográfico e consequentemente a construção e disposição social de cada lugar.

Atualmente o debate em torno da Educação do Campo, ou sua ausência, assume uma grande complexidade tendo em vista a diversidade de cada território. Embora o modelo político e econômico adotado no Brasil gere efeitos similares no que tange à produção agrícola, não se pode ignorar que a configuração espacial de uma região também pode ser alterada a partir do modo como os diversos grupos sociais se colocam em cada local, os focos de luta e resistência de comunidades podem criar condições particulares ou similares.

Em nível conceitual, a partir de todo debate, embora contínuo e inacabado, nos aproximamos da elaboração do conjunto de autores do Dicionário da Educação do Campo, que a comprehende no seguinte processo: “Constitui-se como luta social pelo acesso dos trabalhadores do campo à educação (e não a qualquer educação) feita por eles mesmo e não apenas em seu nome. A educação *do* campo não é *para* nem apenas *com*, mas sim *dos* camponeses” (Caldart, 2012, p.263).

Com esta afirmação ocorre um distanciamento das concepções e características de outros projetos como o foi o Ruralismo Pedagógico, anteriormente citado. Esta força é possível, uma vez que brota justamente de pessoas engajadas no processo de lutas, sobretudo os movimentos sociais do campo.

Mas a articulação pela Educação do Campo vai além da formulação de uma proposta, atuando no cenário de lutas por políticas públicas. Por meio de mecanismos de pressão forja a materialização de ações em nível governamental. Podemos citar como produto

deste esforço, a regulamentação, em 2004, das Diretrizes Operacionais para as Escolas do Campo e a criação da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão-SECADI. Esta secretaria é vinculada ao Ministério da Educação com papel específico de “tratar” da especificidade da Educação do Campo e outros assuntos que dizem respeito à diversidade e inclusão.

Estas medidas e ações na esfera de atuação federal se desdobrarão na implementação de “alguns benefícios ou compensação” para as escolas do campo, principalmente em termos de financiamento, resultando, embora de maneira disforme e irregular, algumas iniciativas por parte de governos estaduais e municipais na esfera de políticas educacionais.

Outro sinal característico do reconhecimento da Educação do Campo é o interesse significativo de trabalhos acadêmicos voltados a esta temática. Evidencia-se nas instituições universitárias uma proliferação de projetos de extensão, publicações de artigos, promoção de eventos, constituições de grupos de estudos e pesquisas em uma área que durante longo período manteve-se um tanto esquecida. É importante afirmar que os movimentos sociais ao desenvolverem suas experiências pedagógicas o fazem com um embasamento teórico, principalmente de autores da corrente da Pedagogia Socialista e da Educação Popular, e vão continuamente produzindo suas matrizes teóricas e aprofundando a elaboração em torno do tema. Mas o aumento da produção universitária, com suas investigações e críticas estarão mais presentes a partir de uma trajetória já iniciada pelos grupos e movimentos populares, na esfera das ideias e nas ações concretas².

Em síntese podemos afirmar que estes três elementos: formulação política-pedagógica na perspectiva dos sujeitos do campo, mudança nos marcos regulatórios das políticas públicas e envolvimento da comunidade acadêmica científica, articulados entre si, colocam em evidência a Educação do Campo. Ou seja, uma vez assumida e reconhecida como primordial no cenário educacional, terá seu lugar garantido, e consequentemente neste momento deveríamos estar presenciando uma retomada das escolas no campo, com conquistas quantitativas e qualitativas.

Porém, esta não é bem a paisagem que se desenha. Ao analisarmos, considerando todas singularidades que o campo brasileiro apresenta, os dados absolutos do Censo-MEC-INEP observamos que as escolas do campo continuam a desaparecer. Em 2002 havia em todo Brasil 107.432 escolas rurais, em 2009 este número declinou para 83.036 e 2010 registrou-se

2 Poderíamos listar inúmeras experiências reais implementadas nesta perspectiva, mesmo com o risco de omissão citamos apenas a título de exemplo: as Casas Familiares Rurais e os cursos de formação em alternância do MST.

uma nova queda para 79.388. Esta diminuição é ainda mais significativa se considerarmos que durante este período ocorreu, paralelo a isso, uma expansão da Educação Básica.

Assim, convivemos com uma latente contradição: de um lado a afirmação de um discurso sólido e com muitas vozes em favor da inclusão e reconhecimento, de outro a convivência cada vez maior com comunidades esvaziadas.

Certamente isto reflete o contexto sócio- econômico em que vivemos, onde a cada dia grandes empresas e negócios assumem maior proporção em todo território nacional, e como afirma Caldart:

A Educação do Campo se constitui a partir de uma contradição que é a própria contradição de classe no campo: existe uma incompatibilidade de origem entre a agricultura capitalista e a Educação do Campo, exatamente porque a primeira sobrevive da exclusão e morte dos camponeses, que são os sujeitos principais da segunda. (2004, p.19)

A Região do Alto Uruguai Gaúcho – Observações preliminares

Embora a investigação esteja em fase inicial, onde estamos elaborando a construção dos instrumentos e da metodologia a ser utilizada, organizamos dados e informações preliminares que nos fornecem um esboço da região a ser estudada.

O primeiro encaminhamento metodológico foi mapear o número de escolas consideradas do campo. Estes dados foram obtidos no site da Secretaria Estadual de Educação, e confirmados com a 15^a CRE - Coordenadoria Regional de Educação, localizada no município de Erechim.

A 15^a CRE agrupa as escolas pertencentes à 41 municípios: Aratiba, Áurea, Barao de Cotelipe, Barra do Rio Azul, Barracão, Benjamin Constant do Sul, Cacique Doble, Campinas do Sul, Carlos Gomes, Centenário, Charrua, Cruzaltense, Entre Rios do Sul, Erebango, Erechim, Erval Grande, Estação, Faxinalzinho, Floriano Peixoto, Gaurama, Getúlio Vargas, Ipiranga do Sul, Itatiba do Sul, Jacutinga, Machadinho, Marcelino Ramos, Mariano Moro, Maximiliano de Almeida, Paim Filho, Paulo Bento, Ponte Preta, Quatro Irmãos, Sananduva, Santo Expedito do Sul, São João da Urtiga, São José do Ouro, São Valentim, Severiano de Almeida, Três Arroios, Tupanci do Sul e Viadutos.

Um segundo levantamento refere-se aos dados demográficos e distribuição por residência, os quais foram obtidos nos sites da Associação e Municípios do Alto Uruguai – AMAU e da Federação das Associações de Municípios do Rio Grande do Sul – FAMURS.

A AMAU conta com 32 municípios associados. Por motivos de delimitação da pesquisa optamos em analisar os dados relativos aos municípios de abrangência da AMAU,

com exceção do município de Sertão, que pela distribuição realizada pela Secretaria Estadual de Educação não pertence à região de abrangência da 15^aCRE, ou seja os dados coletados são relativos aos 31 municípios da região conforme tabela abaixo:

(Tabela 1)

Distribuição da População por domicílio

	MUNICÍPIO	POPULAÇÃO (2010)			
		TOTAL	Urbana	Rural	% População Rural
1.	Aratiba	6.568	3.316	3.252	49,5
2.	Áurea	3.665	1.537	2.128	58,1
3.	Barão de Cotegipe	6.529	3.966	2.563	29,3
4.	Barra do Rio Azul	2.003	403	1.600	79,9
5.	Benjamin Constant do Sul	2.307	341	1.966	85,2
6.	Campinas do Sul	5.509	4.220	1.289	23,4
7.	Carlos Gomes	1.607	378	1.229	76,5
8.	Centenário	2.967	949	2.018	68,0
9.	Charrua	3.471	584	2.887	83,2
10.	Cruzaltense	2.141	489	1.652	77,2
11.	Entre Rios do Sul	3.080	2.130	950	30,8
12.	Erebango	2.970	1.958	1.012	34,1
13.	Erechim	96.105	90.570	5.535	5,8
14.	Erval Grande	5.167	2.690	2.477	47,9
15.	Estação	6.011	5.119	892	14,2
16.	Faxinalzinho	2.567	1.273	1.294	50,4
17.	Floriano Peixoto	2.018	292	1.726	85,5
18.	Gaurama	5.862	3.388	2.474	42,2
19.	Getúlio Vargas	16.156	13.864	2.292	14,2
20.	Ipiranga do Sul	1.944	679	1.265	65,1
21.	Itatiba do Sul	4.171	1.729	2.442	58,5
22.	Jacutinga	3.630	2.570	1.060	29,2
23.	Marcelino Ramos	5.134	2.722	2.412	47,0
24.	Mariano Moro	2.210	1.153	1.057	47,8
25.	Paulo Bento	2.196	594	1.602	73,0
26.	Ponte Preta	1.750	512	1.238	70,7
27.	Quatro Irmãos	1.778	919	859	48,3
28.	São Valentim	3.632	1.744	1.888	52,0
29.	Severiano Almeida	3.842	1.399	2.443	63,6
30.	Três Arroios	2.855	1.027	1.828	64,0

	MUNICÍPIO	POPULAÇÃO (2010)			
31.	Viadutos	5.311	2.643	2.668	50,2

Fonte FAMURS, 2012.

Conforme verificamos nos dados demográficos (Tabela 1), com exceção do município de Erechim que possui uma população de mais de 96.000 habitantes e o município de Getúlio Vargas com mais de 16.000 habitantes, podemos observar que os demais 29 municípios podem ser considerados de pequeno porte, com menos de 7.000 habitantes.

Em relação ao local de residência verifica-se que 17 municípios apresentam mais de 50% de sua população residindo no campo, 6 municípios entre 40 e 50 % de sua população residindo no campo e 8 com menos de 40% de sua população no campo.

Ao compararmos os dados demográficos nacionais e até mesmo as médias de cada região do país com os dados da região investigada, concluimos que a região do Alto Uruguai, apresenta um índice expressivo de pessoas vivendo no campo.

Como podemos observar nos dados levantados pelos dois últimos censos realizados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE (Tabela 2), a proporção de pessoas residindo no campo é cada vez menor. A população brasileira que residia em áreas rurais no ano de 2000 representava 18,8% do total da população e no ano de 2010 este índice passa para 15,6%. Queda maior ainda pode ser verificada na média da região sul, que era de 19,1% da população residindo em áreas rurais no ano 2000 passando para 15,1% no ano de 2010.

Os movimentos migratórios campo e cidade, tornam-se mais alarmantes se considerarmos ainda a elevação dos números populacionais. No ano 2000 a população total do Brasil era de 169.590.693, passando para 190.755.799 em 2010, ou seja crescendo mais de vinte milhões em uma década.

(Tabela 2)
POPULAÇÃO RESIDENTE SEGUNDO A LOCALIZAÇÃO DE DOMICÍLIO
BRASIL E GRANDES REGIÕES – 2000-2010

REGIÕES	POPULAÇÃO					
	2000			2010		
	TOTAL	Urbana	Rural	TOTAL	Urbana	Rural
BRASIL	169 590 693	137.755.550 81,2 %	31.835.143 18,8 %	190.755.799	160.925.792 84,4 %	29.830.007 15,6%
NORTE	12.900.704	9.002.962 69,9 %	3.890.599 30,1 %	15.864.454	11.664.509 73,5 %	4.199.945 26,5 %
NORDESTE	47.741.711	32.929.318 69,1 %	14.763.935 30,9 %	53.081.950	38.821.246 73,1 %	14.260.704 26,9 %
SUDESTE	72.412.411	65.441.516 90,5 %	6.855.835 9,5 %	80.364.410	74.696.178 92,9 %	5.668.232 7,1 %

SUL	25.107.616	20.306.542 80,9 %	4.783.241 19,1 %	27.386.891	23.260.896 84,9 %	4.125.995 15,1 %
CENTRO-OESTE	11.636.728	10.075.212 86,7 %	1.541.533 13,3 %	14.058.094	12.482.963 88,8 %	1.575.131 11,2 %

Fonte: IBGE – Censo Demográfico 2000 – 2010.

Também, para primeira caracterização da região estudada, selecionamos dados do Censo Agropecuário do IBGE acerca do tamanho das propriedades rurais. Nestes dados, podemos observar que a Microrregião de Erechim no ano de 2006 apresentava 19.447 estabelecimentos rurais, destes, apenas 1.698 eram estabelecimentos acima de 50 hectares. Os demais 17.749 eram estabelecimentos com menos de 50 hectares, representando 91% do total.

Desta forma, ao observar que a região é formada por minifundios e pela agricultura familiar, presumimos haver um grande potencial de discussão da Educação do Campo. Este debate pressupõe muito além do atendimento escolar, mas oferece elementos cruciais de discussão e organização no plano das relações produtivas, das relações sociais e de desenvolvimento das comunidades.

Outra informação que coloca em evidência o caráter agrícola dos municípios refere-se à composição do Produto Interno Bruto-PIB. Dados obtidos pela Fundação de Economia e Estatística - FEE do Rio Grande do Sul revelam que, enquanto o percentual de participação da agropecuária na composição do PIB no Estado do Rio Grande do Sul em 2007 era de 9,83%, a mesma análise nos municípios da microrregião de Erechim, no mesmo ano, aponta uma média de 39,85% na participação agrícola na composição do PIB.

Estes dados vêm a confirmar a relevância que a atividade agrícola, sobretudo a agricultura familiar, representa na região. Nos faz pensar também que é significativo o número de pessoas que vivem em torno desta atividade, direta ou indiretamente. Em outras palavras, não há como negar que grande parte da economia dos municípios pesquisados gira em torno do trabalho no campo.

Entretanto, ao levantar o número de escolas públicas de ensino básico na região, num primeiro olhar, acreditamos que este número seja relativamente pequeno.

Conforme observamos na Tabela 3 das 195 escolas públicas de Ensino Básico da região 114 estão localizadas nas regiões consideradas urbanas e apenas 81 estão nas áreas rurais. Destas 81 rurais, 51 são pertencentes às redes municipais, todas atendendo o ensino fundamental. Podemos, portanto, supor um baixo número de escolas com a oferta do ensino médio.

Outra situação que bastante perceptível é o número expressivo de municípios que tem sua rede municipal e/ou estadual composta por uma única unidade escolar. Provavelmente estruturas que passaram, em algum dado momento, pelos processos de nucleilação escolar, assim como em diversos locais do país.

(QUADRO 3)

Número de escolas por localização e dependência administrativa

	MUNICÍPIO	ESCOLAS				Total	
		Estaduais		Municipais			
		U	R	U	R		
32.	Aratiba	1	2	2	4	9	
33.	Áurea	1	-	-	1	2	
34.	Barão de Cotegipe	1	2	2	8	13	
35.	Barra do Rio Azul	1	-	-	1	2	
36.	Benjamin Constant do Sul	1	4	2	-	7	
37.	Campinas do Sul	3	-	2	-	5	
38.	Carlos Gomes	1	-	-	2	3	
39.	Centenário	1	1	1	1	4	
40.	Charrua	1	1	1	1	4	
41.	Cruzaltense	1	-	-	1	2	
42.	Entre Rios do Sul	1	-	2	2	5	
43.	Erebango	1	1	2	-	4	
44.	Erechim	19	4	13	1	37	
45.	Erval Grande	2	-	1	4	7	
46.	Estação	3	-	3	-	6	
47.	Faxinalzinho	1	1	3	2	7	
48.	Floriano Peixoto	1	-	1	1	3	
49.	Gaurama	2	2	2	2	8	
50.	Getúlio Vargas	4	3	5	-	12	
51.	Ipiranga do Sul	1	-	1	-	2	
52.	Itatiba do Sul	1	3	2	2	8	
53.	Jacutinga	1	-	2	1	4	
54.	Marcelino Ramos	1	2	1	5	9	
55.	Mariano Moro	1	2	1	1	5	
56.	Paulo Bento	1	-	1	2	4	
57.	Ponte Preta	1	-	-	1	2	
58.	Quatro Irmãos	1	-	1	1	3	
59.	São Valentim	1	1	1	1	4	

	MUNICÍPIO	ESCOLAS				
60.	Severiano Almeida	1	-	1	2	4
61.	Três Arroios	1	-	1	2	4
62.	Viadutos	1	1	2	2	6
	TOTAL	58	30	56	51	195

Fonte: Secretaria Estadual de educação do Rio Grande do Sul - 2012

Sabe-se que estes processos não ocorreram de forma uniforme e regular, portanto é objetivo da sequência deste trabalho investigar de forma mais aprofundada como foram se constituindo e configurando as políticas educacionais na região. Quais os elementos que contribuiram para um maior ou menor negligenciamento em relação às comunidades? Em que medida esta discussão encontra-se encerrada ou continua com o protagonismo de seus envolvidos? Muitas questões certamente ainda aparecerão no decorrer da pesquisa.

Entretanto, se por um lado parece haver uma tendência massiva do abandono do campo, percebemos sinais que em alguns locais, alguns projetos escolares tem se destacando e se constituído como referências.

Uma atividade realizada com grupo de professores que atuam em 17 escolas do campo, de 10 municípios da região, vinculadas à rede estadual de ensino, nos forneceu uma visão bastante interessante sobre as escolas em que atuam. Esta atividade tinha como objetivo que os educadores pudessem levantar aspectos básicos sobre suas escolas. Na primeira parte deveriam caracterizar os coletivos pertencentes às escolas: educandos, educadores e comunidade. Na segunda parte deveriam apontar os limites, as potencialidades e sugestões para melhoria da escola.

Muitas considerações poderiam ser aqui abordadas, mas gostaríamos de destacar os pontos que mais incidiram nas falas. Em primeiro lugar, em relação ao baixo número de estudantes por turma, que em muitos casos é citado como positivo, tendo em vista que se coloca como facilitador da aprendizagem e possibilita um contato mais apurado com o aluno. Mas esse elemento também é motivo de preocupação, pois um número reduzido de alunos, segundo estes professores, pode significar o fechamento de escolas. Sobre o perfil dos professores destaca-se o fato e até a crítica de que na grande maioria, são professores oriundos dos centros urbanos e muitas vezes não se identificam com a lógica das comunidades campesinas. Porém a característica apontada de forma unânime refere-se à boa participação da comunidade nas escolas, todos os grupos relataram que este é um fator bastante positivo e que tende a fortalecer o projeto escolar. Poderíamos arriscar dizer que, em

muitos casos, este envolvimento das famílias pode ser fator de resistência na própria manutenção da escola em sua comunidade de origem.

Em relação aos limites, grosso modo, há depoimentos que evidenciam às dificuldades estruturais, principalmente naquelas escolas com menor número de matrículas, denunciando a lógica numérica na distribuição de recursos e financiamento. Outro aspecto considerado limitante é a forma como se oferece o transporte escolar, em que pesam critérios que nem sempre são os mais favoráveis aos estudantes. Por outro lado, parte do grupo reconhece, que nos últimos anos percebe-se uma tentativa na equalização das defasagens e um gradativo reconhecimento por parte dos poderes públicos, embora com algumas situações bem adversas. No ítem das sugestões podemos destacar dois fatores que se repetiram: o primeiro em relação à necessidade de expansão do ensino médio nas escolas do campo, o segundo na tentativa de ampliar as áreas do conhecimento para além do currículo mínimo, necessitando que se contemplem estudos na área ambiental e agrícola, sugerindo para isso a ampliação do quadro de professores com profissionais específicos destas áreas.

Considerações Finais

Como já destacado anteriormente, a pesquisa encontra-se em estágio muito preliminar, não podendo trazer uma análise mais precisa e detalhada do contexto da Educação do Campo da região. Entretanto, no atual estágio e com os primeiros contatos realizados, podemos formular algumas ideias que merecem destaque.

Em primeiro lugar, que mesmo com a situação adversa vivenciada pelos camponeses da região, ou justamente por isso, faz-se urgente o desenvolvimento de estudos e análises sobre a realidade local. Esta preocupação vai para além de um projeto pontual de pesquisa. Se concebermos a Educação do Campo numa perspectiva mais ampla do que o processo de atendimento escolar, teremos que ampliar nosso olhar para os demais fatores que estão atrelados ao modo de viver camponês.

Nesta direção, uma das possibilidades é articular espaços de discussão que possam fomentar e organizar estudos e pesquisas sobre a Educação do Campo, problematizar a função social da universidade numa perspectiva sustentável de desenvolvimento regional, estimular intercâmbios de experiências regionais e apoiar a construção de fóruns regionais sobre Educação do Campo.

Importante considerar que estas ações precisam, necessariamente, ouvir e considerar de fato os sujeitos que vivem e constroem as relações nestas comunidades, do contrário

estaríamos ferindo um dos princípios básicos da Educação do Campo.

Além disso, precisamos ampliar o entendimento sobre o projeto de desenvolvimento que se coloca para o campo e discutir possíveis alternativas de contraposição ao modelo excludente de agricultura, de escola, de universidade.

Para isso, acreditamos que o primeiro passo é realmente conhecer o território de que falamos, sua história, sua configuração, seus problemas atuais, suas angústias, mas também seus sinais de resistência. Provavelmente este desenho seja a contribuição maior desta pesquisa.

Referências

AMAU- Associação dos Municípios do Alto Uruguai. <http://www.amau.com.br/municipios> . Acessado em 12/09/2012.

BRASIL, MEC. Lei 9.394/96 de 20/12/1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional.BRASIL. CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. Parecer 36/2001: relatora Edla de Araújo Lira. **Diretrizes operacionais para a educação básica das escolas do campo.** Processo 23001000329/2001.

BRASIL. Lei **Estatuto da Criança e do Adolescente**

CALAZANS, Maria Julieta Costa. **Para compreender a educação do estado para o meio rural: traços de uma trajetória;**. In: THERRIEN, Jacques; DAMASCENO, Maria Nobre. Educação e escola no campo. Campinas/SP: Papirus, 1993.

CALDART, Roseli Salete. Elementos para construção do **Projeto Político Pedagógico da Educação do Campo.** In: MOLINA, Mônica Castagna. JESUS, Sonia Meire Santos Azevedo. (Orgs) Por uma Educação do Campo.: Contribuições para a Construção de um Projeto de Educação do Campo. Brasília:DF, 2004. Coleção Por uma Educação do Campo, n. 5.

CALDART, Roseli Salete; PEREIRA, Isabel Brasil; ALENTEJANO, Paulo; FRIGOTTO. **Dicionário da Educação do Campo.** RJ/SP. Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio. Expressão Popular, 2012.

Fundação de Economia e Estatística - FEE do Rio Grande do Sul http://www.fee.tche.br/sitefee/pt/content/estatisticas/pg_pib_municipal_sh.php . Acessado em 15/09/2012.

IBGE. Censo http://www.censo2010.ibge.gov.br/resultados_do_censo2010.php .Acessado em 15/09/2012.

IBGE Censo Agropecuário 2006- <http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/economia/agropecuaria/censoagro/default.shtm>. Acessado em 15/09/2012.

KOLLING, Edgar J; NERY, Israel J; MOLINA, Mônica C (Orgs). **Por uma educação básica do campo**. Brasília: UnB, 1999.

CALDART, Roseli Salete **Pedagogia do Movimento Sem Terra: Escola é mais do que Escola**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

FAMURS - Federação das Associações de Municípios do Rio Grande do Sul <http://www.famurs.com.br/index.php/municipios/informacoes-municipais> acessado 17/09/12.

FREIRE, Paulo. **Extensão ou comunicação**. Rio de janeiro: Paz e Terra, 1971.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**. 30^a ed. Rio de janeiro: Paz e Terra, 2004.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 40^a ed. Rio de janeiro: Paz e Terra, 2005.

MOHR, Naira Estela Roesler, VENDRAMINI, CÉLIA, Regina. **A formação técnico-profissional no contexto do MST**. In: Educação/Centro, Universidade Federal de Santa Maria, VOL 7, N.2, 2008.

MST. **Dossiê MST Escola – Documentos e estudos 1990 – 2001**. Caderno de Educação nº 13, Edição Especial. Organização: Setor de educação. Cromosete, 2005.

ROMANELLI, O. O. **História da educação no Brasil**. Petrópolis: Vozes, 2007.

SANTOS. C. A. **Educação do Campo e Políticas Públicas no Brasil**. Dissertação (Mestrado em Educação) Brasília: UnB, 2009.

Secretaria Estadual da Educação do Rio Grande do Sul
<http://www.educacao.rs.gov.br/pse/html/estatisticas.jsp?ACAO=acao1> . Acessado 15/09/12.

VENDRAMINI, Célia. **A escola diante do multifacetado espaço rural**. In: Perspectiva Revista do Centro da Educação. Vol. 22, nº 1 – janeiro/junho 2004. Florianópolis: Editora da UFSC: NUP/CED, 2004.