

A Educação do Campo interrogando a Educação Rural e o sistema apostilado de ensino

Antonio Gonçalves Nunes Neto¹, Fabíola Soares Acerga², Maria Mikaella dos Santos³

Resumo

A realidade de uma Educação do Campo está vinculada às lutas sociais dos seus diversos sujeitos. Nessa perspectiva, o presente artigo adotou como subsídio apresentar a contradição entre a Educação do Campo e a Educação Rural sob a luz do Sistema Apostilado de Ensino. Logo, esta pesquisa se apresenta como bibliográfica e documental, recorrendo a artigos, dissertações e documentos de órgãos estatais. A Educação do Campo exige transformações estruturais e urgentes, pois é preciso reconhecer o campo como lugar de formação, com finalidade da ação educativa destinada aos sujeitos do campo. Concluímos, então, que um dos elementos herdados da Educação Rural é a utilização dos Sistemas Apostilados de Ensino, os quais retiram a autonomia das escolas, dos professores e descaracterizam os sujeitos que vivem nos diversos territórios em nosso país.

Palavras-chave

Sistema Apostilado de Ensino. Escolas do campo. Educação Rural. Educação do Campo.

¹ Doutorando em Educação na Universidade Tuiuti do Paraná, Brasil; bolsista CAPES PROSUP; professor na Rede Pública Municipal de Educação de Paranaguá, Paraná, Brasil; membro do Núcleo de Pesquisa em Educação do Campo, Movimentos Sociais e Práticas Pedagógicas (NUPECAMP/UTP). E-mail: antoniosemedi@gmail.com.

² Doutoranda em Educação pela Universidade Tuiuti do Paraná, Brasil; bolsista CAPES PROSUP; professora da Rede Municipal de Ensino de Paranaguá, Paraná, Brasil; membro do Núcleo de Pesquisa em Educação do Campo, Movimentos Sociais e Práticas Pedagógicas (NUPECAMP/UTP) e do Grupo de Pesquisa Estado, Políticas Públicas e Educação Profissional (GEPPEP/IFPR). E-mail: fabiola.edinfantil@gmail.com.

³ Estudante do ensino médio no Centro Estadual de Educação Profissional Newton Freire Maia, Paraná, Brasil. E-mail: maria.mikaella.santos.fonseca@gmail.com.

Countryside Education questioning Rural Education and the apostilled teaching system

Antonio Gonçalves Nunes Neto⁴, Fabíola Soares Acerga⁵, Maria Mikaella dos Santos⁶

Abstract

The reality of a Rural Education is linked to the social struggles of its several subjects. From this perspective, the present article adopted as subsidy to present the contradiction between Field and Rural Education under the light of the Apostilled Teaching System. Therefore, this research is presented as bibliographic and documental, resorting to articles, dissertations, and documents from State agencies. Rural Education demands structural and urgent transformations, since it is necessary to recognize the countryside as a place for education, with the purpose of the educational action destined to the rural subjects. Thus, we conclude that one of the elements inherited from Rural Education is the use of Apostilled Teaching Systems, which remove the autonomy of schools, teachers and de-characterize the subjects that live in the several territories in our country.

Keyword

Apostilled Teaching System. Field schools. Rural Education. Countryside Education.

⁴ PhD student in Education, Tuiuti University of Paraná, State of Paraná, Brazil; CAPES PROSUP fellow; teacher in the Municipal Public Education Network of Paranaguá, Paraná, Brazil; member of the Research Nucleus in Rural Education, Social Movements and Pedagogical Practices (NUPECAMP/UTP). E-mail: antoniosemedi@gmail.com.

⁵ PhD student in Education, Tuiuti University of Paraná, State of Paraná, Brazil; CAPES PROSUP fellow; teacher at the Municipal Education Network of Paranaguá, State of Paraná, Brazil; member of the Research Group on Rural Education, Social Movements and Pedagogical Practices (NUPECAMP/UTP) and the State Research Group, Public Policies and Professional Education (GEPPEP/IFPR). E-mail: fabiola.edinfantil@gmail.com.

⁶ High school student, Newton Freire Maia State Professional Education Center, State of Paraná, Brazil. E-mail: maria.mikaella.santos.fonseca@gmail.com.

Introdução

A partir do ano de 1998, a Educação do Campo começou a fazer parte da história da educação brasileira, assim ocorrido por meio das experiências coletivas dos Movimentos Sociais, tendo como foco a transformação social comprometida em lutar pelas especificidades dos sujeitos que a compõem: ribeirinhos, quilombolas, povos das águas, povos indígenas etc. Conforme Souza, Paludo e Beltrame (2015, p. 3).

A década de 1990 foi marcada pela realização do I Censo da Reforma Agrária no Brasil, pelo Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária, que revelou os índices de analfabetismo nas áreas de assentamentos de reforma agrária. Foram realizados encontros nacionais que discutiram educação na reforma agrária, a exemplo do Encontro Nacional de Educadoras e Educadores da Reforma Agrária - ENERA - 1997 e I Conferência Nacional por uma Educação do Campo, em 1998.

Nesse bojo, a identidade da escola do campo é dada pelo vínculo com as questões da realidade dos povos do campo, com a transformação da sociedade a partir de um projeto de país mais justo, de uma educação e de uma escola que permitam a valorização do seu sujeito no seu próprio espaço geográfico.

A escola pode ser um lugar privilegiado de formação, de conhecimento e cultura, valores e identidades das crianças, jovens e adultos. Não para fechar-lhes horizontes, mas para abri-los ao mundo desde o campo, ou desde o chão em que pisam. Desde suas vivências, sua identidade, valores e culturas, abrir-se ao que há de mais humano e avançado no mundo. (ARROYO; CALDART; MOLINA, 2011, p. 14).

A Educação do Campo construída por meio dos movimentos sociais busca constantemente questionar, interrogar e indagar a grande influência da prática da Educação Rural urbanocêntrica⁷ dentro das Instituições de Ensino, estabelecendo dessa forma uma prática dominante dentro dos territórios dos mais diversos povos.

Uma escola do campo não é, afinal, um tipo diferente de escola, mas sim é a escola reconhecendo e ajudando a fortalecer os povos do campo como sujeitos sociais, que também podem ajudar no processo de humanização do conjunto da sociedade, com lutas, sua história, seu trabalho, seus saberes, sua cultura, seu jeito. (CALDART, 2011, p. 110).

⁷ Traz uma idealização de cidade como espaço civilizatório e negando o campo, sua prática descontextualizada e com fortes características das escolas urbanas, contrariando os elementos identitários dos sujeitos que habitam no campo (FEITOSA; BISPO, 2017).

Corroborando com a autora, oportunizamos ao leitor um estudo sob o título *A Educação do Campo interrogando a Educação Rural e o Sistema Apostilado de Ensino*, uma pesquisa bibliográfica e documental que explorou artigos, dissertações e outros materiais relevantes ao referido debate. Nesse cenário, o presente artigo tem como objetivo discutir e refletir a concepção de Educação do Campo e Educação Rural, evidenciando os seus ideais, o que as constituem e as diferenciam entre si, desconstruindo dessa maneira uma visão equivocada sobre elas.

Para a fundamentação teórica deste estudo, utilizamos obras de alguns pesquisadores que se debruçam sobre o tema Educação do Campo, destacando-se: Maria Antônia de Souza, Roseli Salete Caldart, Antonio Munarim, Mônica Castagna Molina, entre outros.

Metodologicamente, esse estudo visa apresentar dados que possam enriquecer o debate sobre a Educação do Campo. Quanto à metodologia, trata-se de uma pesquisa de tipo documental e bibliográfica. Sobre essa tipologia, descreve Gil (2002, p. 46):

cabe considerar que, enquanto na pesquisa bibliográfica as fontes são constituídas sobretudo por material impresso localizado nas bibliotecas, na pesquisa documental, as fontes são muito mais diversificadas e dispersas. Há, de um lado, os documentos “de primeira mão”, que não receberam nenhum tratamento analítico. Nesta categoria estão os documentos conservados em arquivos de órgãos públicos e instituições privadas, tais como associações científicas, igrejas, sindicatos, partidos políticos etc. Incluem-se aqui inúmeros outros documentos, como cartas pessoais, diários, fotografias, gravações, memorandos, regulamentos, ofícios, boletins etc.

Com a pesquisa bibliográfica, se levantou o conhecimento disponível na área da Educação do Campo, analisando-a para auxiliar a compreensão do objeto de investigação desse artigo, tornando-se um instrumento indispensável para qualquer tipo de pesquisa (KOCHE, 2011). Nesse percurso, a pesquisa bibliográfica foi realizada por meio do levantamento de artigos científicos e dissertações; já a pesquisa documental contou com os dados coletados do site do Ministério da Educação (MEC), Secretaria do Estado da Educação e do Esporte (SEED/PR) e Prefeitura Municipal de Paranaguá-PR.

O presente estudo se divide da seguinte maneira: em um primeiro momento, pontuamos na Introdução elementos com ênfase na Educação do Campo, sendo eles essenciais para embasar as reflexões construídas nesta pesquisa. Em seguida, compartilhamos os seguintes tópicos: A Educação Rural na contramão da Educação do Campo; A Educação do Campo e o Sistema Apostilado de Ensino; Um olhar para a Educação do Campo no município de

Paranaguá-PR. Por fim, trazemos algumas considerações da pesquisa, sendo elas ponderadas como sugestões para novos estudos a respeito do objeto de estudo indicado neste artigo.

Cabe destacar nossa participação no Núcleo de Pesquisa em Educação do Campo, Movimentos Sociais e Práticas Pedagógicas/NUPECAMP-PR, da Universidade Tuiuti do Paraná, instituído desde 2007 e coordenado pela Professora Doutora Maria Antônia de Souza (UEPG/UTP).

A Educação Rural na contramão da Educação do Campo

A partir de meados da década de 1990, a Educação do Campo busca interrogar os ideários da Educação Rural, que se apresentam mediante práticas pedagógicas promotoras da não visibilidade dos sujeitos do campo em suas verdadeiras especificidades.

Os meados da década de 1990 constituem o momento histórico em que começou a nascer o que estou chamando de Movimento de Educação do Campo no Brasil. Nesse contexto, o I Encontro Nacional de Educadoras e Educadores da Reforma Agrária (ENERA), realizado em julho de 1997, na Universidade de Brasília, pode ser eleito como fato que melhor simboliza esse acontecimento histórico. (MUNARIM, 2008, p. 59).

O Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) foi o movimento social fundamental para dar sustentação à criação do Movimento Nacional de Educação do Campo. Com essa terminologia cunhada por Munarim, o autor enfatiza as dimensões sociopolítica e de renovação pedagógica da Educação do Campo.

Assim, a Educação Rural vai na contramão da Educação do Campo na medida em que esta se constitui na valorização do modo de vida no campo, da cultura e dos saberes dos sujeitos, valorização essa que passa a ser vivenciada nos Projetos Políticos Pedagógicos.

A educação do campo nasceu dos pensamentos, desejos e interesses dos sujeitos do campo, que nas últimas décadas intensificaram suas lutas, especializando-se e territorializando-se, formando territórios concretos e imateriais, construindo comunidade e políticas, determinando seus destinos na construção de suas ideologias, suas visões de mundo. (SOUZA, 2006, p. 16).

Em concordância com Souza (2006), a Educação do Campo nasceu das lutas constantes dos sujeitos do campo, que buscavam o respeito à sua identidade, surgindo dessa maneira uma escola que contemplasse a valorização de seus saberes.

Apresentada a educação como resultado de lutas sociais dos trabalhadores do campo organizados em movimento social, resta, portanto, observar, no processo histórico, o desenvolvimento da educação do campo na perspectiva do movimento social, isto a partir dos documentos produzidos por esse movimento. Processo histórico, portanto, dialético, que corresponde, em suas contradições, mediações e totalidade, duas perspectivas de educação do campo: a do Estado brasileiro como conquista do Movimento Nacional da Educação do Campo e a do próprio Movimento Nacional da Educação do Campo desde sua origem e desenvolvimento. (SILVA, 2020, p. 5).

Por conseguinte, frente aos debates nacionais e regionais, a Educação do Campo se consolidou com a conquista de Programas e Documentos Oficiais que a definiram como integrante da Educação Brasileira, conforme apontado no Quadro 1 deste estudo.

Quadro 1 – Educação do Campo: avanços e conquistas na legislação

Programas
PRONERA (1998) – Vencer o desafio de aumentar a escolarização dos trabalhadores do campo.
PROCAMPO (2007) – Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo.
PRONACAMPO (2012) – Apoio Financeiro e Técnico para viabilizar as Políticas Públicas no campo.
Documentos Oficiais Nacionais
2002 – Resolução CNE/CEB nº 1, de 3 de abril de 2002. Institui as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas escolas do campo.
2008 – Resolução nº 2, de 28 de abril de 2008. Estabelece diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas de atendimento da Educação Básica do Campo.
2010 – Decreto Presidencial nº 7.352, de 4 de novembro de 2010. Dispõe sobre a política de Educação do Campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA.
2014 – Lei nº 12.960, de 27 de março de 2014. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional, para fazer constar a exigência de manifestação de órgão normativo do sistema de ensino para o fechamento de escolas do campo, indígenas e quilombolas.
Documento Oficial do Estado do Paraná
2010b – Resolução nº 4783, de 28 de outubro de 2010b (Paraná).

Fonte: Os autores, a partir de dados do BRASIL (2014); MEC (2012); PARANÁ (2010 b).

Partindo dessa visão, compreendemos que “uma escola do campo é a que defende os interesses da agricultura camponesa, que construa conhecimentos, tecnologias na direção do desenvolvimento social e econômico dessa população” (ARROYO; FERNANDES, 1999, p. 47). Ou seja, uma escola vinculada à valorização do sujeito do campo.

Nessa mesma esteira, Souza (2016) elenca pontos essenciais na problematização entre escola rural e escola do campo, cujas explicitações se encontram no Quadro 2, possibilitando ao leitor estabelecer as relações entre o que caracteriza as concepções de Educação do Campo e de Educação Rural.

Quadro 2 – Concepção de Educação do Campo e Educação Rural

Educação do Campo	Educação Rural
1. Vincula-se a uma concepção sociocultural e problematizadora do mundo e da educação. Coloca em evidência a disputa entre dois projetos para o Brasil: o projeto dos povos do campo e o projeto do agronegócio em grande escala. Trata-se de uma concepção libertadora e transformadora de educação.	1. Vincula-se a uma concepção bancária de educação que não interroga os conflitos de classe. Trata-se de uma concepção liberal de educação. Escola e professores são fundamentais para “levar o progresso para o campo” e para conter o processo de migração campo-cidade.
2. Tem o homem e a mulher como sujeitos da história e da escola.	2. Tem-se o homem do campo como sinônimo de atraso. Prescreve-se a educação que é necessária para ele.
3. Ideologia da sustentabilidade socioambiental e da transformação do modo de produção capitalista.	3. Ideologia do capitalismo agrário.
4. Movimentos sociais indagam a realidade das escolas rurais e protagonizam experiências coletivas.	4. Governos determinam a gestão educacional. 5. Precariedade na implantação das escolas públicas. Prática de fechamento e de nucleação de escolas.
5. Movimentos sociais indagam a gestão e o processo pedagógico.	6. Os municípios são responsáveis pelos anos iniciais do Ensino Fundamental entre os povos do campo.
6. Constituição de uma esfera pública (governos e sociedade civil) para definição de políticas públicas de	7. Extensão rural é um dos meios de superar o atraso da população do campo.

<p>Educação do Campo, materializada em comissões e fóruns.</p> <p>7. Articulação a um projeto de campo e um projeto de país fundados na sustentabilidade socioambiental.</p> <p>8. Valorização do trabalho, cultura, educação, identidade e diversidade. Esses e outros conceitos são detalhados no Dicionário da Educação do Campo, também fruto da produção coletiva.</p> <p>9. Produção coletiva do conhecimento e organização de diferentes espaços e tempos educativos.</p> <p>10. Preocupação com a formação humana. Educação do Campo não se resume à Educação escolar.</p> <p>11. Sistematização das experiências e demandas dos povos do campo por pesquisadores vinculados aos movimentos sociais e aos coletivos de pesquisas nas universidades.</p>	<p>8. Preocupação em levar conhecimentos para o trabalhador do campo, que era considerado “ignorante”.</p> <p>9. Tratamento infantilizado dos adultos nos projetos governamentais de educação de adultos.</p> <p>10. Preocupação com a formação escolar. A Educação Rural resumia-se à escola e aos projetos de extensão rural.</p> <p>11. Tempo e espaço escolar fragmentados e homogeneizados.</p> <p>12. Pensadores e equipes governamentais elaboram as diretrizes, programas e políticas para a educação no meio rural.</p>
---	--

Fonte: Adaptado de SOUZA (2016).

Conforme exposto no Quadro 2, Souza (2016) estabelece pontos de diferenças entre a Educação Rural e a Educação do Campo, permitindo dessa maneira ampliar o espaço para debates e reflexões sobre o objeto de estudo desta pesquisa.

Prolongando-se nesse cenário, na próxima seção do referido estudo, apresentamos um dos elementos que retratam a visão de Educação Rural urbanocêntrica no interior da Educação do Campo: o Sistema Apostilado de Ensino.

Educação do Campo e o sistema apostilado de ensino

A introdução dos materiais apostilados nas Instituições de Ensino do Campo expressa várias tensões e disputas que enaltecem os princípios mercantis centralizados nos preceitos de

eficiência por meio de resultados, tendo em vista o controle dos processos educativos. A busca pelo cumprimento de metas do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IBEB) é exemplo disso (GIACOMINI; OTTO, 2017, p. 170).

O controle do processo educativo fica mais perceptível à medida que analisamos a proposta assinalada pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017), que, na prática, fomenta a negação da realidade dos sujeitos do campo. Essa faceta expõe a relação contraditória entre Educação do Campo e Educação Rural.

Nesse bojo, verifica-se a emergência do debate na Educação do Campo sobre o Sistema Apostilado de Ensino adotado pelas diversas Redes Públicas de Ensino, o qual é adquirido com recursos públicos, cujos Sistemas de Ensino Privados fornecem desde o material pedagógico, formação aos professores, pedagogos, diretores e equipe de ensino das Secretarias de Educação.

Segundo Caldart (2003, p. 66):

[...] ajudar a construir escolas do campo é, fundamentalmente, ajudar a constituir os povos do campo como sujeitos, organizados e em movimento. Porque não há escolas do campo sem a formação dos sujeitos sociais do campo, que assumem e lutam por esta identidade e por um projeto de futuro. Somente as escolas construídas política e pedagogicamente pelos sujeitos do campo conseguem ter o jeito do campo, e incorporar neste jeito as formas de organização e de trabalho dos povos do campo.

Corroborando com Caldart (2003), os sujeitos do campo têm o direito a uma escola que valorize e respeite sua cultura, identidade, modo de trabalho e seu modo de vida, por isso, são necessários materiais pedagógicos que coloquem suas lutas e projetos em evidência, permitindo assim contemplar a função da escola do campo, a qual interroga a escola rural em seu propósito urbanocêntrica.

A partir da década de 1980, o MST contesta a prática da educação rural, excludente, em termos de políticas e de práticas escolares. A lógica da educação rural, centrada na visão urbanocêntrica, torna-se um problema para as crianças e jovens que frequentavam as escolas públicas localizadas no campo, em especial nos assentamentos organizados no MST. A organização do trabalho pedagógico e os conteúdos escolares fortaleciam a recusa da reforma agrária, ao invés de ampliar a problematização sobre a concentração da terra e a luta dos povos do campo. (SOUZA, 2016, p. 139).

Conforme a afirmação de Souza (2016), definimos um recorte temporal em relação à Educação Rural e à Educação do Campo, que se estabelece há mais de duas décadas por meio de lutas, resistência e discussão de pontos totalmente desconexos entre si.

Nesse debate, o considerável espaço da Educação do Campo sobre a visão urbanocêntrica herdada da Educação Rural pode ser analisada através da aquisição de Sistemas Apostilados de Ensino pelas Redes Públicas de Ensino no Brasil.

No próximo quadro, Souza (2016) ilustra em sua obra *A Educação do Campo no Brasil* a relação entre os materiais didáticos na concepção da Educação Rural e na concepção da Educação do Campo, permitindo dessa maneira encontrar as diferenças entre elas.

Quadro 3 – Material didático

Educação Rural	Educação do Campo
<ol style="list-style-type: none"> 1. Planejamento: centrado no livro didático e na ideologia do Brasil urbano. Projeto Político-Pedagógico (PPP) idêntico ao das escolas urbanas. Há forte presença de agentes externos à escola participando das semanas pedagógicas e da elaboração dos PPP, materializada em assessorias empresariais e palestras motivacionais. 2. Conteúdos fragmentados e determinados pelo livro didático e pelas equipes pedagógicas das Secretarias de Educação. 3. Relação professor-alunos: hierárquica e de atenção voltada ao cuidado do aluno. 4. Avaliação: centrada na “devolução dos conteúdos ensinados em aula”. Notas, diários, seriação, preocupação com os exames nacionais e com o rendimento escolar. 5. Formato disciplinar aos conteúdos e recortados segundo o tempo escolar. 6. Professores com grande rotatividade nas escolas. É comum os alunos terem aulas com diferentes professores ao longo de um ano. Professores com formação inicial 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Planejamento: preocupação com a construção coletiva do PPP e do planejamento do ensino. 2. Formação inicial e continuada de professores pensada a partir de um projeto transformador de sociedade, organizado em diferentes tempos e espaços educativos mediante a concepção de formação em alternância. 3. Conteúdos: livros didáticos e demais materiais presentes na escola. Ainda é um desafio, pois se busca um material didático pedagógico que valorize o trabalho, a cultura, a identidade e a organização dos povos do campo. 4. Relação educador-educandos: pretende-se dialógica, mas há um longo caminho a ser percorrido, pois a formação dos professores ainda é bastante tradicional e com pouca atenção à realidade da agricultura familiar e camponesa do país. 5. Avaliação: pretende-se diagnóstica, crítica e autoavaliava. Criam-se ciclos de

<p>frágil, em condições precárias e temporárias de trabalho e baixos salários.</p> <p>7. Formação centralizada no ideário do Brasil urbano. Trabalho individualizado.</p> <p>8. Controle gerencial e quantitativo da qualidade da educação, determinados pelo Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica e Índices de Desenvolvimento da Educação Básica.</p> <p>9. Práticas efetivadas em escolas com infraestrutura precária.</p> <p>10. Formação continuada determinada pela ação do mercado, em particular cursos ofertados na modalidade de educação a distância.</p>	<p>formação. Busca-se a superação da seriação e da formação disciplinar.</p> <p>6. Busca-se a efetivação de concursos públicos e a superação da rotatividade de professores.</p> <p>7. Ênfase no trabalho e produção coletivos.</p> <p>8. Valorização do profissional da educação mediante lutas por melhores condições de trabalho e salários.</p> <p>9. Controle social da qualidade da educação.</p> <p>10. Ênfase no papel do Estado no que diz respeito ao financiamento da Educação.</p> <p>11. Construção de matrizes pedagógicas da Educação do Campo, em consonância com as sistematizações feitas por Caldart em diversas obras, a partir das experiências educativas no MST, e por Arroyo (2010).</p>
--	--

Fonte: Adaptado de SOUZA (2016).

No cotidiano das escolas do campo, em que as Redes Públicas de Ensino adquirem os Sistemas Apostilados de Ensino, os professores realizam adaptações com o objetivo de utilizar esses materiais. Logo, percebe-se o padrão urbanocêntrico, característico da Educação Rural.

Nessa perspectiva, apresentamos a partir desta seção a realidade de diversas Instituições de Ensino do Campo localizadas no município de Paranaguá-PR que utilizam o Sistema de Ensino Apostilado OPET/SEFE (Sistema Educacional Família e Escola), que, por sua vez, desenvolve os materiais didáticos e a formação continuada aos professores, pedagogos (coordenadores e orientadores) e equipe das Secretarias de Educação. Corroboramos com Giacomini e Otto (2017, p. 170), de que “as ferramentas desse sistema de ensino atuam dissimuladamente, no sentido de coibir a autonomia dos professores, de retirar sua capacidade de busca de conhecimento, seu potencial criador e de reflexão, enfim, visam à produção de um técnico”.

No ano de 2021, a Rede Municipal de Ensino de Paranaguá também adotou o Programa InDica de Gestão da Avaliação, da Editora OPET/SEFE, que se apresenta como uma solução

para que as escolas alcancem as metas de qualidade na Educação. Para tanto, as ações desse programa preveem a entrega do material didático para professores e alunos, bem como a formação pedagógica para a equipe pedagógica da escola, além de aplicação de avaliação e devolutiva dos resultados pela equipe pedagógica da editora (OPET, 2021).

As estratégias do SEFE atuam no sentido de gerenciamento sobre a ação dos professores com o objetivo de inculcar determinado currículo escolar. São estratégias de governamento que buscam a normatização de práticas e conteúdos, exemplo disso é a coleção Caminhos, instrumento concreto que normatiza a prática diária do professor, uma vez que a orientação é de que ele precisa usar todos os volumes da coleção do ano escolar a que é destinado e na sequência proposta na apostila. (GIACOMINI; OTTO, 2017, p. 169).

Cabe ainda ressaltar que o mesmo Sistema de Ensino Apostilado OPET/SEFE (Sistema Educacional Família e Escola), bem como o Programa InDica, foram adquiridos via recursos públicos e distribuídos nas Instituições de Ensino do Campo. São, inclusive, os mesmos ofertados aos alunos e professores que fazem parte das escolas urbanas do referido município.

Além dos materiais pagos com recursos do município, os professores também utilizam as obras didáticas, pedagógicas e literárias fornecidas pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) do Governo Federal para o Ensino Fundamental I.

A Rede Pública Municipal de Ensino de Paranaguá-PR atende aos alunos da zona urbana, os quais são matriculados em inúmeras escolas do Ensino Fundamental I, anos iniciais, e oferta Educação Infantil em diversos bairros.

Um olhar para a Educação do Campo no município de Paranaguá-PR

O município de Paranaguá está situado no litoral do Paraná, com população estimada de 156.174 habitantes, sendo que 4% são moradores de área rural distribuídos em ilhas e colônias. É o grande polo econômico da região devido a suas atividades portuárias e tem apresentado pequena taxa de crescimento demográfico (PARANÁ, 2022).

A Rede Pública Municipal de Ensino de Paranaguá detém atualmente 17 (dezessete) Instituições de Ensino do Campo, sendo 15 (quinze) escolas e 2 (dois) Centros Municipais de Educação Infantil (CMEI), localizados em comunidades de pescadores (ilhas) e de pequenos agricultores (colônias). As Instituições de Ensino do Campo ofertam, além do Ensino Fundamental I, a Educação Infantil, sendo que o atendimento a crianças de 4 a 5 anos está em dois CMEIS e em treze escolas do campo (PARANÁ, 2020c).

No quadro a seguir, apresentamos as escolas e CMEI, sua identificação e sua localização.

Quadro 4 – Educação do Campo: Paranaguá-PR

Instituição	Localização
Escola Municipal do Campo Alvina Toledo Pereira	Rio das Pedras - Alexandra
Escola Municipal do Campo Antonio Fontes	Colônia São Luiz
Escola Municipal do Campo Cipriano Librano Ramos	Colônia Pereira
Escola Municipal do Campo José Chemure	Colônia Maria Luiza
Escola Municipal do Campo Luiz Andreoli	Colônia Morro Inglês
Escola Municipal do Campo Nazira Borges	Km 19 - Alexandra
Escola Municipal do Campo Amparo	Ilha do Amparo
Escola Municipal do Campo Eufrasina	Ilha de Eufrasina
Escola Municipal do Campo Eulália Maria da Silva	Ilha do Teixeira
Escola Municipal do Campo Nacar	Ilha de Europinha - Nacar
Escola Municipal do Campo Nova Brasília	Ilha do Mel
Escola Municipal do Campo Piaçaguera	Ilha de Piaçaguera
Escola Municipal do Campo Ponta de Ubá	Ilha de Ponta de Ubá
Escola Municipal do Campo Tambarutaca	Ilha de Tambarutaca
Escola Municipal do Campo Teodoro Valentim	Ilha do Mel - Encantadas
CMEI Juvelina Neves	Ilha do Mel - Encantadas
CMEI Maria de Paula Gonçalves	Ilha do Mel - Nova Brasília

Fonte: Adaptado de PARANAGUÁ (2021).

As Instituições de Ensino do Campo indicadas no Quadro 4 utilizam desde 2013 os materiais didáticos do Sistema Apostilado de Ensino OPET/SEFE (Sistema Educacional Família e Escola), oferecendo a mesma formação continuada recebida pelos professores das escolas urbanas aos que atuam nas escolas do campo, fortalecendo, conseqüentemente, a “formação centralizada no ideário do Brasil urbano” (SOUZA, 2016, p. 147).

Nesse sentido, indicamos alguns trabalhos relevantes que possibilitam ao leitor discutir, refletir, analisar e verificar as influências desse sistema de ensino que pouco ou nada contribuiu para a consolidação da concepção de Educação do Campo, mas que “dentre os resultados, inferimos que o OPET/SEFE adota estratégias de governança com características neoliberais, tais como: estímulo à competição, busca pela eficiência e qualidade, cumprimento de metas e práticas de meritocracia” (GIACOMINI; OTTO, 2017, p. 1).

Quadro 5 – Sistema Apostilado de Ensino

Autores	Obras/Datas	Título
FRUTUOSO, A. S. A.	Dissertação (2014)	O Sistema Apostilado na Rede Municipal de Ensino de Florianópolis: “caminho” para medidas privatistas e desvalorização da educação
HOFFMANN, E. H.	Dissertação (2020)	Sistemas Apostilados em Redes Municipais de Ensino no oeste catarinense: a mercadorização da Educação Pública?
GIACOMINI, R. M.; OTTO, C.	Artigo (2017)	Sistema de Ensino Apostilado: um “cavalo de Troia”?
CZEKALSKI, E. A.; SCHNECKENBER G, M.	Artigo (2021)	Parceria público-privada: um estudo sobre aquisição e investimento em material apostilado para a Educação Infantil da rede pública municipal de ensino – Irati/PR

Fonte: Os autores (2021).

O Quadro 5 apresenta artigos e dissertações que trazem para o debate a crescente adoção dos famigerados Sistemas Apostilados de Ensino por alguns municípios localizados nos estados do Paraná e Santa Catarina. Diante disso, retratamos a Rede Pública Municipal de Ensino de Paranaguá-PR – Educação Infantil e Ensino Fundamental I (anos iniciais) – que utiliza o Sistema Apostilado de Ensino OPET/SEFE (Sistema Educacional Família e Escola) formado por um arsenal de material didático, bem como oferta de consultorias à Secretaria Municipal de Educação e formação de professores, pedagogos (coordenadores e orientadores) e diretores.

Para Frutuoso (2014, p. 60), os materiais que vêm sendo vendidos pelas empresas privadas para as escolas públicas “não possuem características de ‘sistemas de ensino’ por

constituírem um conjunto de atividades pedagógicas atreladas a materiais didáticos sem afinidade política e pedagógica com a proposta da escola”

Concordante com a afirmação de Frutuoso (2014), os materiais adquiridos pelo Sistema Apostilado de Ensino não contemplam as propostas pedagógicas das escolas, em especial das escolas do campo, pois essa ação só evidencia a característica da escola rural dentro do espaço da escola do campo.

Ainda nesse aspecto, Santos (2021), em seu artigo intitulado *Educação do Campo: alguns indicadores*, oferece ao leitor contribuições visando enriquecer o debate diante de questões relacionadas à Educação Rural e à Educação do Campo. Nesse sentido, destaca:

A educação rural se organiza a partir de princípios e objetivos educacionais vinculados à formação de mão de obra para o mercado dos grandes centros urbanos. Seus currículos, suas metodologias, seus materiais pedagógicos e o funcionamento da escola seguem o mesmo padrão utilizado pelas escolas do meio urbano (SANTOS, 2021, p. 9).

Segundo o estudo de Hoffmann (2020), o Sistema Apostilado de Ensino OPET/SEFE segue esta organização em seus materiais:

Coleção Caminhos e Vivências para o ensino fundamental I, é possível adquirir o “Joy”, que é o material de Inglês para as mesmas turmas. Dentro da opção “Além de casa” é oferecido um conjunto de materiais que podem ser adquiridos de forma separada. Nesta opção tem o material para o Componente Curricular de Educação Física, para a Educação no Trânsito, para a Educação Ambiental, voltada ao empreendedorismo e ao turismo. O SEFE conta também com um material para a Educação Financeira, o qual é diferenciado para alguns estados e voltado aos alunos do 4º ano do ensino fundamental I. Este material trata dos Componentes Curriculares de História e Geografia. A coleção “Click+” é destinada a etapas distintas, como para os 5º e o 9º anos do ensino fundamental e oferece atividades voltadas para as principais avaliações do país, como por exemplo, a Prova Brasil e o SAEB. A procura por melhores resultados nas avaliações em larga escala impulsiona os municípios a buscar maior qualidade e eficiência, o que é um ponto positivo. O SEFE tem um material destinado para as famílias chamado “Família e Escola”. Este material é específico para cada segmento: educação infantil, ensino fundamental I e ensino fundamental II. (HOFFMANN, 2020, p. 122-123).

Nesse cenário, o Sistema Apostilado de Ensino desenvolve materiais destinados aos professores, definindo-os apenas como meros reprodutores das apostilas, determinando, portanto, um controle velado do uso diário dessa ferramenta e retirando a autonomia das escolas e professores em desenvolver seus PPP. Assim, “o setor privado tem se envolvido cada vez mais nas políticas educacionais públicas, a partir do estabelecimento de acordos entre

prefeituras e empresas, sejam eles firmados por meio de contratos, convênios ou licitações” (CZEKALSKI; SCHNECKENBERG, 2021, p. 8).

Arcega (2020, p. 90), em sua pesquisa, indicou ser necessário ouvir a comunidade local, “dar voz a quem representa a criança pequena, garantir o espaço dos movimentos sociais nas tomadas de decisões. É fundamental conhecer a realidade local para que as ações do Estado sejam condizentes e transformem a realidade social de forma efetiva e significativa”. Ou seja, é necessário criar oportunidades para a produção de novos sentidos e significados da escolarização nas escolas do campo, de acordo com a identidade de cada comunidade onde a escola do campo está inserida.

Reflexões finais

Ainda encontramos práticas educativas que se organizam em conformidade aos quesitos capitalistas, não reconhecendo o campo como um lugar de possibilidades e interesses. Os povos do campo, por meio das lutas pela terra e de resistência, tentam modificar essa realidade. Para isso, é preciso fomentar práticas condizentes ao que já se é garantido através de leis e normas, materializadas em suas ações pedagógicas.

O Sistema Apostilado de Ensino demonstra ser o inverso das propostas da Educação do Campo, pois impõe uma cultura urbanocêntrica, aliada aos princípios de mercado, tornando-se uma das principais expressões do Estado neoliberal, sendo tais materiais disponibilizados aos alunos e professores, bem como utilizados na formação pedagógica dos diretores, professores, pedagogos (orientadores e coordenadores) e nas consultorias das Secretarias de Educação.

Por isso, faz-se necessária a formulação de PPP que reconheçam as escolas do campo como espaços públicos de investigação, articulação de experiências e estudos direcionados para suas comunidades.

Nesse cenário, os sujeitos do campo têm direito à educação pensada na realidade em que estão inseridos, com a sua participação. Por isso, é necessário aprofundar os olhares para as diferentes comunidades, oportunizando o saber construído de forma contextualizada, considerando os espaços, a realidade que as cercam e sua vivência social, seja no âmbito familiar e laboral, seja nas suas manifestações culturais, e atendendo a demandas no que tange à educação de seus filhos para garantir as formas de acesso e permanência deles em sua comunidade.

Referências

- ARCEGA, F. S. **As políticas públicas da educação infantil do campo como prática tecnológica**. 2020. 99 f. Dissertação (Mestrado Acadêmico em Ciência, Tecnologia e Sociedade) – Programa de Pós-graduação em Ciência, Tecnologia e Sociedade, Instituto Federal do Paraná, Paranaguá, 2020. Disponível em: https://drive.google.com/drive/folders/1g0KQ4RQBmsEJCuWjq_hUxu4jdzY4Hyqz. Acesso em: 12 dez. 2021.
- ARROYO, M. G. As matrizes pedagógicas da Educação do Campo na perspectiva da luta de classes. In: MIRANDA, S. G.; SCHWENDLER, S. F. (org.). **Educação do campo em movimento: teoria e prática cotidiana**. Curitiba: Editora UFPR, 2010.
- ARROYO, M. G.; CALDART, R. S.; MOLINA, M. C. (org.). **Por uma educação do campo**. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2011.
- ARROYO, M. G.; FERNANDES, B. M. **A educação básica e o movimento social do campo**. Brasília-DF: Articulação Nacional por uma Educação Básica do Campo, 1999. (Coleção por uma Educação Básica do Campo v. 2).
- BRASIL. Lei nº 12.960/14, de 27 de março de 2014. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para fazer constar a exigência de manifestação de órgão normativo do sistema de ensino para o fechamento de escolas do campo, indígenas e quilombolas. **Diário Oficial da União**, Brasília-DF, 2014. Disponível em: <https://presrepublica.jusbrasil.com.br/legislacao/114664351/lei-12960-14>. Acesso em: 12 dez. 2021.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 12 dez. 2021.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão – SECADI. **Educação do campo: marcos normativos**. Brasília: Secadi, 2012. Disponível em: http://pronacampo.mec.gov.br/images/pdf/bib_educ_campo.pdf. Acesso em: 12 dez. 2021.
- CALDART, R. S. A escola do campo em movimento. **Currículo sem Fronteiras**, [s. l.], v. 3, n. 1, p. 60-81, jan./jun. 2003. Disponível em: <http://www.curriculosemfronteiras.org/vol3iss1articles/roseli2.pdf>. Acesso em: 12 dez. 2021.
- CALDART, R. S. A escola do campo em movimento. In: ARROYO, M. G.; CALDART, R. S.; MOLINA, M. C. (org.). **Por uma educação do campo**. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2011.
- CZEKALSKI, E. A.; SCHNECKENBERG, M. Parceria público-privada: um estudo sobre aquisição e investimento em material apostilado para a Educação Infantil da rede pública municipal de ensino – Irati/PR. **Olhar de Professor**, Ponta Grossa, v. 24, p. 1-23, jun. 2021. Doi: 10.5212/OlharProfr.v.24.15261.066. Disponível em:

<https://revistas2.uepg.br/index.php/olhardeprofessor/article/view/15261>. Acesso em: 15 dez. 2021.

FEITOSA, D. A.; BISPO, R. L. Formação de educadores de classes multisseriadas nas escolas do campo no município de Dom Macedo Costa-Bahia: desafios e possibilidades. *In*: SEMINÁRIO NACIONAL, 6., SEMINÁRIO GEPRÁXIS, 2., 2017, Vitória da Conquista. **Anais** [...]. Bahia: Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, 2017. Disponível em: <http://anais.uesb.br/index.php/semgepraxis/article/viewFile/7247/7030>. Acesso em: 15 dez. 2021.

FRUTUOSO, A. S. A. **O Sistema Apostilado na Rede Municipal de Ensino de Florianópolis**: “caminho” para medidas privatistas e desvalorização da educação. 2014. 289 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2014. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/130983/332234.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 12 dez. 2021.

GIACOMINI, R. M.; OTTO, C. Sistema de Ensino Apostilado: um “cavalo de Troia”? **Educação**: Teoria e Prática, Rio Claro, v. 27, n. 54, p. 157-174, abr. 2017. Doi: 10.18675/1981-8106.vol27.n54.p157-174. Disponível em: <https://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br/index.php/educacao/article/view/10292>. Acesso em: 12 dez. 2021.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

HOFFMANN, E. H. **Sistemas apostilados em redes municipais de ensino no oeste catarinense**: a mercadorização da educação pública? 2020. 226 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal da Fronteira Sul, Chapecó, 2020. Disponível em: <https://rd.uffrs.edu.br/bitstream/prefix/3908/1/HOFFMAN.PDF>. Acesso em: 12 dez. 2021.

KOCHE, J. C. **Fundamentos de metodologia científica**: teoria da ciência e iniciação à pesquisa. Petrópolis: Vozes, 2011.

MUNARIM, A. Movimento nacional de educação do campo: uma trajetória em construção. *In*: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 31., 2008, Caxambu. **Anais** [...]. Caxambu: ANPED, 2008. Disponível em: <http://31reuniao.anped.org.br/1trabalho/GT03-4244--Int.pdf>. Acesso em: 15 maio 2021.

OPET/SEFE. **Paranaguá**: formação reúne centenas de professores e gestores. Curitiba: OPET, 2019. Disponível em: <http://www.editoraopet.com.br/blog/paranagua-formacao-reune-centenas-de-professores-e-gestores/>. Acesso em: 15 maio 2021.

PARANÁ. Instituto Paranaense de Desenvolvimento Econômico e Social. **Caderno Estatístico Município de Paranaguá**. Paranaguá, 2022. Disponível em: www.ipardes.gov.br/cadernos/MontaCadPdf1.php?Municipio=83200&btOk=ok. Acesso em: 31 maio 2020.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação do Paraná. **Consulta Escolas**. Curitiba: SEED/PR, 2020c. Disponível em: www.consultaescolas.pr.gov.br/. Acesso em: 19 dez. 2020.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação do Paraná. Resolução nº 4.783, de 28 de outubro de 2010. Institui a Educação do Campo como Política Pública Educacional com vistas à garantia e a qualificação do atendimento escolar aos diferentes sujeitos do campo, nos diferentes níveis e modalidades de ensino da Educação Básica. **Diário Oficial da União**, Brasília-DF, 2010. Disponível em:

https://www5.unioeste.br/portalunioeste/arq/files/GEFHEMP/Texto_13_Grupo_1_-_7_Encontro_Resolucao_4783_Parana_2010.pdf. Acesso em: 12 dez. 2021.

PARANAGUÁ. Prefeitura Municipal. Secretaria Municipal de Educação. **Educação de Campo**. Paranaguá, 2021. Disponível em: www.paranagua.pr.gov.br/conteudo/secretarias-e-orgaos/conselho-de-educacao/educacao-de-campo. Acesso em: 13 dez. 2021.

PROGRAMA INDICA GESTÃO DA EDUCAÇÃO. Curitiba: OPET, 2021. Disponível em: <https://www.editoraopet.com.br/indica/>. Acesso em: 26 dez. 2021.

SANTOS, M. Educação do campo: alguns indicadores. **Revista Brasileira de Educação do Campo**, Tocantinópolis, v. 6, p. 1-24, ago. 2021. Doi: 10.20873/uft.rbec.e10791. Disponível em: <https://sistemas.uft.edu.br/periodicos/index.php/campo/article/view/10791>. Acesso em: 12 dez. 2021.

SILVA, A. L. B. A educação do campo no contexto da luta do movimento social: uma análise histórica das lutas, conquistas e resistências a partir do Movimento Nacional da Educação do Campo. **Revista Brasileira de História da Educação**, Maringá, PR, v. 20, n. 1, p. 1-24, abr. 2020. Disponível em: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/rbhe/article/view/48413>. Acesso em: 21 dez. 2021.

SOUZA, M. A. A educação do campo no Brasil. In: SOUZA, E. C.; CHAVE, V. L. J. (org.). **Documentação, memória e história da educação no Brasil**: diálogos sobre políticas de educação e diversidade. Tubarão: Copiart, 2016. p. 133-158.

SOUZA, M. A. **Educação do campo**: propostas e práticas pedagógicas do MST. Petrópolis: Vozes, 2006.

SOUZA, M. A.; PALUDO, C.; BELTRAME, S. A. B. Índice de Desenvolvimento da Educação Básica, Educação do Campo e escola pública: a realidade da Região Sul do Brasil. In: REUNIÃO NACIONAL DA ANPED, 37., 2015, Florianópolis. **Anais [...]**. Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, 2015. Disponível em: <http://37reuniao.anped.org.br/wp-content/uploads/2015/02/Trabalho-GT03-4055.pdf>. Acesso em: 19 dez. 2021.

Submetido em 30 de dezembro de 2021.

Aprovado em 17 de março de 2022.