

A CATEGORIA TRABALHO NAS DIRETRIZES CURRICULARES DA EDUCAÇÃO DO CAMPO NO PARANÁ: UMA APROXIMAÇÃO COM A REALIDADE DO CAMPO

Vanderlei Amboni¹

RESUMO: Este artigo analisará as diretrizes curriculares da educação do campo do Estado do Paraná para os povos do campo, que é constituída por uma heterogeneidade de sujeitos e modos de vida peculiar, mas com uma identidade em comum: vivem da terra. Nosso objetivo é mostrar como os educadores do campo desenvolveram as diretrizes educacionais para os povos do campo, com sua multiplicidade étnica e valores culturais distintos entre si e, por vezes, estereotipado pela civilização urbana. Portando, mostrar essa capacidade de síntese, que foi o resultado de um árduo trabalho por parte dos educadores. Para tanto, nosso estudo terá como centralidade os documentos oficiais do Estado, produzidos pelos movimentos sociais, bem como o estudo que os pesquisadores da educação do campo desenvolvem sobre a diversidade dos povos do campo em seu trato com a terra, seu cotidiano com o trabalho e sua identidade cultural.

PALAVRAS-CHAVE: Campo. Educação do campo. Diretrizes Curriculares. Paraná

1 INTRODUÇÃO

A identidade dos povos do campo comporta categorias sociais como posseiros, bóias-frias, ribeirinhos, ilhéus, atingidos por barragens, assentados, acampados, arrendatários, pequenos proprietários ou colonos ou sitiantes – dependendo da região do Brasil em que estejam – caboclos dos faxinais, comunidades negras rurais, quilombolas e, também, as etnias indígenas (PARANÁ, 2006, p. 24/25).

Este escrito analisará a educação do campo proposto pelas diretrizes curriculares do Estado do Paraná, através do eixo temático trabalho como processo pedagógico de ensino. Para tanto, faremos um estudo preliminar das discussões sobre os povos do campo e suas peculiaridades, procurando “entender o campo como um modo de vida social contribui para auto-afirmar a identidade dos povos do campo, para valorizar o seu trabalho, a sua história, o seu jeito de ser, os seus conhecimentos, a sua relação com a natureza e como ser da natureza”. Nesse sentido, “trata-se de uma valorização que deve se dar pelos próprios povos do campo, numa atitude de recriação da história”, pois “o campo retrata uma diversidade sociocultural, que se dá a partir dos povos que nele habitam”, entre eles estão os “assalariados rurais temporários, posseiros,

¹ Professor do Colegiado de História da Universidade Estadual do Paraná – UNESPAR – Campus de Paranavaí. Agradecimento especial à Fundação Araucária pelo apoio financeiro.

meeiros, arrendatários, acampados, assentados, reassentados atingidos por barragens, pequenos proprietários, vileiros rurais, povos das florestas, etnias indígenas, comunidades negras rurais, quilombos, pescadores, ribeirinhos e outros mais” estando ou não “vinculados a alguma forma de organização popular”, e vêm de “diferentes gerações, etnias, gêneros, crenças e diferentes modos de trabalhar, de viver, de se organizar, de resolver os problemas, de lutar, de ver o mundo e de resistir no campo (PARANÁ, 2006, p. 27-28). Assim, há no campo um movimento social que se afirma e se determina em função do trabalho que desenvolvem e expressam essa dinâmica no processo de formação. Não é por acaso que Arroyo (2004, p. 68) afirma que “não só há no campo uma dinâmica social, ou movimento sociais do campo, também há pedagógico”.

Dessa forma, nossa premissa básica, parte da compreensão da natureza do homem do campo, do seu jeito de produzir a vida material, pois o que caracteriza os povos do campo, em conformidade com as diretrizes,

[...] é o jeito peculiar de se relacionarem com a natureza, o trabalho na terra, a organização das atividades produtivas, mediante mão-de-obra dos membros da família, cultura e valores que enfatizam as relações familiares e de vizinhança, que valorizam as festas comunitárias e de celebração da colheita, o vínculo com uma rotina de trabalho que nem sempre segue o relógio mecânico (PARANA, 2006, P 24)

Portanto, é na singularidade dos povos do campo que devemos compreender as diretrizes propostas para a educação do campo, partindo dos interesses do próprio campo, isto é, uma educação vinculada ao mundo do trabalho com a terra, pois “os processos educativos passam pelo conjunto de experiências, de vivências que o ser humano tem ao longo de sua vida. E a experiência que nos marca a todos é a experiência do trabalho, da produção, o ato produtivo que nos produz como pessoas” (ARRROYO, 2004, p. 76). É na práxis real e concreta que se objetiva e materializa a educação no e do campo. No campo porque (PARANÁ, 2006, p. 31),

[...] o povo tem o direito de ser educado no lugar onde vive; [Do, pois] “o povo tem direito a uma educação pensada desde o seu lugar e com a sua participação, vinculada à sua cultura e às suas necessidades humanas e sociais” (CALDART, 2002, p. 26).

Nesse sentido, o campo produz um tipo de cultura que precisa se fazer presente na escola, pois o conhecimento dos povos do campo, no seu local de origem e no meio ambiente

de reprodução social deve ser levando em consideração, “constituindo ponto de partida das práticas pedagógicas na escola do campo” (PARANÁ, 2006, p. 31). Esse é o entendimento que Arroyo (2004, p. 77) tem do ato educativo, posto que, assevera ele,

[...] Lugar de criança não é só na escola, porque não podemos supor que só se educa na escola. Escola sim, mas vinculada ao mundo do trabalho, da cultura, ao mundo da produção, vinculada à luta pela terra, ao projeto popular de desenvolvimento do campo. Nós temos que recuperar os vínculos entre educação e terra, trabalho, produção, vida, cotidiano de existência; aí é que está o ato educativo.

Assim, os povos do campo e sua identidade cultural serão objetos de estudo a partir da especificidade e natureza peculiar, que é o próprio campo. A educação do campo será analisada a partir do eixo temático proposto pelas Diretrizes Curriculares do Paraná com base na categoria trabalho e suas múltiplas determinações gestadas na divisão do trabalho e na inserção do Brasil na economia internacional. Assim, os aspectos que acentuam as relações de trabalho no interior da economia do Paraná, a divisão territorial do trabalho e a educação do campo são partes constitutivas de um mesmo processo e são expressões das lutas de classes no modo de produção capitalista.

2 O CAMPO E AS PECULIARIDADES DO HOMEM DO CAMPO

A sociedade, na sua formação histórica, desde a antiguidade faz distinção entre campo e cidade. Entre vida urbana e vida no campo, cada qual com suas peculiaridades e particularidades inerentes à produção da vida material e à reprodução social dos homens. Não é por acaso que Arroyo (2004, p. 79) afirma que “há uma cultura urbana, mas sobretudo há uma cultura da terra, da produção e do trabalho, do modo de vida rural”. Culturas que advém da terra, cada qual dentro de seu cotidiano, de produção e experiência de vida. Dessa forma, traz as características que determinam a produção da vida em determinados modos de produção e organização social. Outro aspecto fundante, desta relação, são as lutas de classes, inerentes a cada modo de produção, posto que ele é histórico, portanto transitório, assim como as lutas sociais desenvolvidas em seu interior.

Não é por acaso que Marx (1982, p. 9) pontua que:

O modo como os homens produzem os seus meios de vida depende, em primeiro lugar, da natureza dos próprios meios de vida encontrados e a reproduzir. Este modo da produção não deve ser considerado no seu mero aspecto de reprodução da existência física dos indivíduos. Trata-se já, isso sim, de uma forma determinada da atividade destes indivíduos, de uma forma determinada de exprimirem a sua vida, de um determinado modo de vida dos mesmos. Como exprimem a sua vida, assim os indivíduos são. Aquilo que eles são coincide, portanto, com a sua produção, com o que produzem e também com o como produzem. Aquilo que os indivíduos são depende, portanto, das condições materiais da sua produção.

Assim, o homem do campo, na sua multiplicidade, se torna uma categoria social, tendo em vista a abrangência dos meios históricos e sociais que emergem o homem, para se transformar em povos do campo. Esses povos são identificados, por pesquisadores e movimentos sociais, dentro das categorias sociais, como pequenos agricultores, agricultores familiares, camponeses, assentados, sem-terra, posseiros, assalariados, vileiros, indígenas, quilombolas e atingidos por barragens, expressos nos documentos oficiais. Povos que trabalham a terra e a natureza e vivem da renda da terra e, em muitos casos, submetidos à lógica do mercado capitalista. Nesse sentido, as relações sociais estabelecidas entre campo e cidade na sociedade contemporânea estão nos marcos do capitalismo, isto é, são relações de exploração, exclusão e marginalização social. Na Carta de Porto Barreiro (PR), em 2002, o reconhecimento dessas relações está explícito, conforme se lê:

Esta exclusão é parte de um projeto maior que as elites brasileiras estão implementando, por meio de um modelo de desenvolvimento, que privilegia a agropecuária capitalista em detrimento da pequena agricultura, agricultura familiar e camponesa. Este modelo não pretende enfrentar um dos maiores problemas brasileiros: a concentração fundiária, atendendo ainda às políticas neoliberais do FMI e do Banco Mundial.

O campo, neste caso, é o palco das lutas de classes e o local onde seus sujeitos retiram os meios para sua reprodução social e cultural, que brota uma pedagogia da terra. Pedagogia essa saída das entranhas das lutas sociais pela terra. Nesse sentido, Caldart (2004, p. 98-98) pontua que “a pedagogia da luta educa para uma postura diante da vida que é fundamental para a identidade de um lutador do povo: nada é impossível de mudar e quanto mais incorformada com o atual estado de coisas mais humanas é a pessoal”. Nesse sentido, “o normal, saudável, é estar em movimento, não parado. Os processos de transformação são os que fazem a história”. Não é por acaso que, em 2001, é estabelecido as Diretrizes Operacionais da Educação do Campo, reconhecendo que “o campo é mais que perímetro urbano, é um campo de possibilidades que dinamizam a ligação dos seres humanos com a

própria produção das condições de existência social e com as realizações da sociedade humana” (BRASIL, 2001).

Neste aspecto, Fernandes (2005, p. 137) pontua que,

O campo é o lugar de vida, onde as pessoas podem morar, trabalhar, estudar com dignidade de quem tem o seu lugar, a sua identidade cultural. O campo não é só o lugar da produção agropecuária e agroindustrial, do latifúndio e da grilagem de terras. O campo é espaço e território dos camponeses e dos quilombolas. É no campo que estão as florestas, onde vivem as diversas nações indígenas. Por tudo isso, o campo é o lugar de vida e sobretudo de educação.

A definição dada por Fernandes, onde afirma que o campo é o lugar de vida e de reprodução social, pois “o ser humano não produz apenas alimento, roupas, ele se produz na medida em que produz” (ARROYO, 2004, p. 76) e, também, educação. Esse também foi o entendimento do Congresso Nacional, quando aprovou a LDB 9394/96, estabelecendo a educação a vários processos formativos, conforme se lê no artigo 1, “A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais” (BRASIL, 1996, p. 7). Mas vinculadas ao “mundo do trabalho e à prática social”. Isto posto, a educação básica para os povos do campo seguem os mesmos preceitos, respeitando sua natureza e particularidades de produção da existência material. Assim, a organização da cultura escolar deve respeitar a cultura do trabalho e de organização da vida social dos povos do campo.

O artigo 28 da LDB 9394/96, estabelece que,

Na oferta da educação básica para a população rural, os sistemas de ensino proverão as adaptações necessárias à sua adequação, às peculiaridades da vida rural e de cada região, especialmente:

I - conteúdos curriculares e metodologia apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural;

II - organização escolar própria, incluindo a adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas;

III - adequação à natureza do trabalho na zona rural. (BRASIL, 1996, p. 25).

O campo foi reconhecido como um locus de educação. Isto implica o reconhecimento das suas funções sociais e as particularidades de vida dos povos do campo, com sua identidade e natureza do trabalho, diversa e plural, com necessidades educacionais que

respeitem a condição do aluno do campo. Nesse sentido, os movimentos sociais organizados iniciaram a luta pela educação do campo. Em 1997, o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), com apoio da Universidade de Brasília (UnB) e do Fundo das Nações Unidas para a Infância (Unicef), organizaram o I Encontro de Educadores e Educadoras da Reforma Agrária (I Enera). Movimento este que já trazia as experiências e realizações das atividades educacionais no campo com as escolas de emergência.

No evento, “foi lançado um desafio: pensar a educação pública a partir do mundo do campo, levando em conta o seu contexto, em termos de sua cultura específica, quanto à maneira de conceber o tempo, o espaço, o meio ambiente e quanto ao modo de viver, de organizar família e trabalho” (PARANÁ, 2006, p. 19).

O desafio lançado foi o de construir uma base educacional do campo que contemple a totalidade da vida do homem do campo, que é alicerçada em uma pedagogia da terra para os povos do campo, pois a “terra é ao mesmo tempo o lugar de morar, de trabalhar, de produzir, de viver, de morrer e cultivar os mortos, especialmente os que regaram com o seu sangue, para que ela retornasse aos que nela se reconhecem” (CARDART, 2004, p. 100). O caminho traçado, portanto, era consolidar a educação do campo vinculado ao trabalho do campo como expressão de uma pedagogia da terra. Neste sentido, entidades como MST, a UnB, Unicef, Organização das Nações Unidas para o Desenvolvimento da Educação, Ciência e Cultura (Unesco) e Confederação Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB) formaram uma parceria e realizaram em 1998, a I Conferência Nacional por uma Educação Básica do Campo.

Das lutas e mobilizações sociais, por uma educação do campo, levaram o Estado a “reconhecer a necessidade de pensar uma legislação específica de educação aos povos do campo”, passo dado pelo Conselho Nacional de Educação que, por meio da Câmara de Educação Básica, aprovou em 2002, as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo instituídas pela Resolução CNE/CEB n. 1, de 3 de abril de 2002. Essa resolução, em seu artigo 13, pontua que a proposta pedagógica da escola do campo deve valorizar “na organização do ensino, a diversidade cultural e os processos de interação e transformação do campo”, como eixo central as atividades ligadas ao mundo do trabalho no campo, cuja identidade “é definida pela sua vinculação às questões inerentes à sua realidade, ancorando-se na temporalidade e saberes próprios dos estudantes”.

No Paraná, em Porto Barreiro, de 02 a 05 de novembro de 2000, 450 educadoras e educadores, dirigentes e lideranças de 64 municípios, representando 14 organizações entre movimentos sociais e populares, sindicais, universidades, ONGs e prefeituras, se reuniram para refletir sobre as “realidades do campo e trocar experiências sobre os processos educativos”, pois o Paraná, aponta a carta tirada do encontro,

[...] é conhecido e reconhecido por seu grande potencial agrícola e pela riqueza na diversificação da produção, sendo privilegiado pelas suas condições climáticas, hídricas, mineral, pela qualidade de seu solo e pela diversidade de seu povo. Entretanto, pobre em políticas agrárias e agrícolas voltadas para os reais interesses e necessidades das populações do campo.

Nesse sentido “a maior parte da população do campo sofre com a ausência de políticas públicas adequadas para suprir suas demandas” e, assim, atender as necessidades elementares dos povos do campo, particularmente no tocante à educação do campo.

Na Carta do Paraná para Educação do Campo, redigida no II Seminário Estadual de Educação do Campo do Paraná, realizado como política pública, no sentido de “sensibilização dos Gestores públicos para a implementação das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica do Campo”, além de realizar um “mapeamento das demandas específicas do Estado e dos Municípios”, promover “a socialização de experiências locais desenvolvidas pelo Governo Estadual, Governos Municipais, Organizações Não-governamentais e Movimentos Sociais” no tocante à educação dos povos do campo.

Para tanto, as organizações presentes no seminário, ao escreverem a Carta do Paraná, tiraram a seguinte concepção de campo:

O campo é entendido como um espaço de resistência no contexto das contradições entre capital e trabalho que subordina e condiciona todos os trabalhadores.

O campo entendido como um lugar como vivem as pessoas sujeitos que podem se desenvolver em todas as dimensões (cultura, saúde, educação, saberes, lazer, comunicação, produção, entre outros) e que podem constituir sujeitos coletivos como garantia de realização de seus projetos de vida e das políticas públicas, produtor de conhecimento.

A possibilidade do campo como um lugar emancipado supõe se que se conceba uma realidade local específica como fruto também de múltiplas determinações do contexto amplo da sociedade, onde a escola se coloca como um instrumento a mais, produtora de praticas educativas comprometidas com a definição acima.

Com base no direito universal de ir e vir, o campo constitui-se num espaço de formação onde os conhecimentos desenvolvidos permitam as pessoas transitarem livremente no mundo atual compreendendo-o criticamente.

O campo como expressão da sociedade de classe constitui-se, incorporando uma diversidade cultural e especificidades, dando a possibilidade de que possamos falar em termos de “povos do campo”.

E, a seguinte concepção de educação do campo:

A escola do campo guia-se por um Projeto Político Pedagógico que aponta para uma educação de caráter emancipatório, humanizador capaz de fazer uma leitura de mundo e como sujeitos históricos que somos, fortalecer nossa identidade valorizando os elementos do contexto local, produzindo conhecimento a partir da problematização, ressignificando a cultura do campo na perspectiva da não subordinação da não discriminação e superando a fragmentação e a transmissão do conhecimento de forma positivista, acabada.

A escola do Campo trabalhará para fortalecer a consciência crítica e a auto-estima, fortalecendo a luta e as organizações da população do campo,

A escola do Campo não faz o desenvolvimento sozinha, por isso trabalhará articulada com organizações da sociedade especialmente as da população do campo e outras que comunguem com esta concepção.

A escola do campo só se viabilizara se for articulada com a problemática da educação pública gestada coletivamente com outros sujeitos coletivos do campo.

Reconhece os gestores e as entidades que subscreveram a carta que o campo e a educação do campo tem uma singularidade distinta da vida urbana e, como tal, devem ter uma educação também distintas, isto é, voltada para as particularidades dos povos do campo, que respeite a cultura e o modo de vida de cada segmento que compõe a diversidade desses povos. Reconhecer no campo um modo de vida particular e a necessidade de uma educação que contemplem o interesse dos povos do campo.

Como resposta a essas necessidades, o Paraná, em 2006, integra a Educação do Campo como política pública do estado e estabelece as diretrizes curriculares para a educação do campo, que analisaremos o eixo temático do trabalho.

3 A CATEGORIA TRABALHO NAS DIRETRIZES CURRICULARES DO PARANÁ

A categoria trabalho é fundamental para a explicitação do homem enquanto sujeito histórico-social, que produz sua vida material na relação com a natureza e se reproduz enquanto homem e humanidade também através do trabalho na mediação homem/natureza. Nesse sentido, é singular as diretrizes proporem o primeiro eixo temático o tema trabalho, pois o trabalho é a relação fundante do ser social. A categoria trabalho expressa, portanto, a atividade humana na transformação da natureza e, nessa relação, se processa a hominização e humanização do homem.

Lukács (s/d, p. 47) acentua que:

[...] o trabalho é um processo entre atividade humana e natureza: seus atos estão orientados a transformar objetos naturais em valores de uso. Junto a isto, nas formas ulteriores e mais evoluídas da práxis social, se destaca mais acentuadamente a ação sobre outros homens, cujo objetivo é, em última instância – mas somente em última instância – mediar a produção de valores de uso. Também neste caso o fundamento ontológico-estrutural é constituído pelas posições teleológicas e pelas séries causais que elas põem em movimento. [...].

Na atividade de produção da vida do homem, mediada pelo trabalho entre homem e natureza, esse mantém relações de produção em conformidade com a formação social dada pelo trabalho, que é histórico e transitório. Esse sentido é apontado pelas diretrizes, quando reconhece “que trabalho é atividade humana de transformação da natureza e do próprio ser humano” e considera, por isso “pertinente que um dos eixos temáticos na educação do campo permita a reflexão sobre a organização produtiva na sociedade capitalista e em outros modos de produção”. Neste aspecto, tem como premissa básica “a análise sobre as atividades humanas produtivas desenvolvidas pelos povos do campo”. Isto permite conhecer a relação direta do homem/natureza com produção da vida e a reprodução social dos mesmos, produzindo sua vida material, além da cultura que lhe é peculiar, bem como o conhecimento necessário para sua reprodução social e da cultura do campo. Portanto, o campo deve ser entendido como um modo de vida, com suas determinações e dimensões históricas, de produção econômica, pois suas atividades produtivas são levadas ao mercado (mercado aqui, não necessariamente capitalista) e de organização política, pois as lutas sociais desenvolvidas em seu interior para produzir assumem um caráter político e de classe. O campo, portanto, é histórico, pois é produto do trabalho humano, que produz conhecimento na práxis produtiva e nas ações de seus sujeitos, tomam dimensões políticas e de formação social, isto é, ganham territorialidade de ação do capital e das lutas de classes.

As diretrizes afirmam o princípio elencado por Damasceno (1993), para quem:

[...] os saberes sociais são gestados na prática produtiva e na prática política do campesinato. Se trabalho é atividade humana que gera transformação humana e territorial, estudar quais atividades os povos do campo desenvolvem e quais atividades agrícolas, industriais e de serviços marcam determinadas conjunturas dos países é uma forma de aprofundar o conceito de trabalho e compreender as relações socioterritoriais (PARANÁ, 2006, p. 35).

O aspecto que destaca as diretrizes para a educação do campo, tem como premissa básica, a identificação das atividades humanas que determinam a formação social capitalista e outros modos de produção. Assim na medida em que a função humanitária e educativa do trabalho se desenvolvia, estes se afirmavam como elemento de classe. Com isso, através do estudo das formas de produzir a vida humana, através do trabalho, estuda-se a divisão social e territorial do trabalho nas suas temporalidades e especialidades históricas.

Para a divisão social do trabalho, as diretrizes (2006, p. 35-36) trazem a seguinte definição:

Divisão social é a organização da atividade humana em função das especialidades das características sociais, como no caso das comunidades indígenas, em que a divisão do trabalho pode ser organizada em função da idade e do sexo, não em função do aumento da produtividade de cada mercadoria e da geração de lucro.

O aspecto que se apresenta é a divisão do trabalho enquanto diferenciação das funções de cada membro na sociedade, como no caso das comunidades indígenas ou nas especializações profissionais existentes nas sociedades de classes. No capitalismo, o trabalho se tornou parcelar, isto é, foi fragmentado em funções específicas e executadas por cada trabalhador, de forma que a produção, para se tornar uma totalidade se faz necessário o trabalho social. Não é por acaso que Adam Smith vai afirmar que o trabalho produz a riqueza das nações. A divisão do trabalho, neste caso, se torna social, princípio marxista da compreensão do mundo do trabalho.

Nas diretrizes, é apontado as características da divisão do trabalho no campo, a saber:

É sabido que os povos do campo conhecem o ciclo completo da produção: plantio, cuidados técnicos e colheita. Em algumas lavouras, pode haver a necessidade de que um grupo de trabalhadores se dedique a capina, enquanto outros se dedicam à colheita, sejam eles proprietários ou não. A divisão social do trabalho, seja no campo ou na cidade, é fundamentada na “especialidade” em determinada função e assim são originadas as diferentes profissões: técnicos agrícolas, agrônomos,

professores, médicos etc, mas também pode estar assentada em valores ligados aos costumes de um determinado grupo social. É a formação educacional que dará a peculiaridade à função social de determinado indivíduo na lógica produtiva capitalista. Mas, entre os povos do campo, há uma lógica da divisão social do trabalho que é cultural, podendo estar centralizada na organização da família, ou nas particularidades de cada atividade produtiva (PARANÁ, 2006, p. 36).

Neste sentido, no trabalho pedagógico, o professor pode explorar as relações de trabalho produzidas nas sociedades de classes. Assim, o campo também possui, de modo plural, um processo de divisão do trabalho, em conformidade com seus sujeitos históricos e a pedagogia do trabalho existente. Assim problematizar a formas de produzir a vida no cotidiano do campo é fundamental à educação que ser quer para os povos do campo.

Outro aspecto fundante do trabalho é sua divisão internacional. Neste sentido, as diretrizes reforçam as necessidades de acentuar o Brasil no quadro da divisão internacional do trabalho. Ou seja, a divisão territorial do trabalho no Brasil dispõe as forças produtivas para produzir sobre o interesse do mercado internacional, demonstrando, com isso, uma organização interna do trabalho e a função que ocupa no mercado internacional. Neste caso, o professor pode debater a função que desempenha o Brasil na economia internacional e a maneira como ele se insere nesse mercado. O Brasil, nesse quando, se apresenta como produtor de matéria-prima destinada à exportação, isto é, se mantém na subalternidade ao mercado internacional.

Assim, as diretrizes trazem um histórico da produção do Brasil nos quadros da divisão internacional do trabalho, pontuando que,

[...] o Brasil desde o período da colonização, caracteriza-se como fornecedor de matéria-prima para o exterior. Sua especialidade, naquele período, era preparar a matéria-prima para a exportação. Nos dias atuais, o Brasil continua a exportar matéria-prima (madeira, café, soja, trigo etc.) e importar materiais industrializados, embora tenha um parque industrial significativo. Também, no Brasil, cada um dos estados possui particularidades produtivas que demonstram uma divisão territorial do trabalho. [...] (PARANÁ, 2006. P. 36).

O Brasil na divisão territorial interna é composto por estados e estes por municípios, que também cumprem, nos âmbitos regionais, como um polo produtor de mercadorias voltadas à exportação. Assim, as indagações sobre a produção paranaense e as formas de sua produção podem servir de pontos didáticos para a educação do campo. Saber o que produz, como produz e para que produz, é possível fazer um estudo da divisão territorial do trabalho no Paraná, o que permite ações pedagógicas sobre economia regional, apontando a divisão internacional do trabalho na economia globalizada.

Assim posto, cito as diretrizes (2006, p. 36), como segue:

Como está organizada a produção no Paraná? Quais são as características agrárias do estado? O que se produz no estado e quais produtos vêm de outros locais? A partir de investigações sobre os alimentos consumidos (pelos alunos, pela vizinhança da escola etc.), é possível estudar a divisão territorial do trabalho, a produção e a circulação de mercadorias. Portanto, o eixo trabalho oferece aos professores inúmeras possibilidades de seleção de conteúdos para cada ano escolar e para as diversas modalidades de ensino.

A categoria trabalho, na dimensão histórica do homem, nesse sentido, assume um caráter fundamental para o processo de ensino da educação do campo, pois possui uma pedagogia própria, um ato educativo peculiar a cada povo do campo, portanto, tem o trabalho um princípio educativo. O aspecto central, desta relação, está na divisão do trabalho e a inserção do Brasil nos quadros de uma economia globalizada. No processo pedagógico, permite aos professores, em consonância com as diretrizes, indagar como está a divisão territorial no Brasil? Quem produz? Como produz? Questionar a concentração fundiária e de renda no Brasil? Para esse fim, as diretrizes apontam um trabalho pedagógico nos marcos do materialismo histórico e dialético. Assim, no eixo pedagógico “trabalho” as diretrizes pontuam que:

[...] estão às discussões sobre relações sociais produtivas e o lugar que cada país ocupa no âmbito econômico, político e social no planeta. Trabalho é um conceito que guarda relação com classe social. Trabalhador é aquele que vende a sua força de trabalho e dono do meio de produção é aquele que detém o capital. Terra, indústria, dinheiro constituem o capital.

A categoria trabalho, portanto, nas diretrizes curriculares, apontam para uma prática pedagógica crítica da realidade histórico-social da sociedade capitalista. A escola, nesse sentido, tem um campo de ação dado pela pedagogia da terra, na primazia da cultura do campo. Há, portanto, possibilidades de ações concretas no sentido de sintetizar as experiências do cotidiano do campo em práticas educacionais, pois “as pessoas se humanizam ou se desumanizam, se educam ou se deseducam, através do trabalho e das relações sociais que estabelecem entre si no processo de produção material de sua existência. É na dimensão da vida que mais profundamente marca o jeito de cada pessoa” (CALDART, 2004, p. 101).

CONCLUSÃO

Neste artigo procurei identificar campo e os povos do campo na sua relação com a natureza, mediadas pelo trabalho. Identificar, portanto, as concepções de campo e a organização da vida

social dos povos do campo na sua articulação com o trabalho na terra. Trabalho esse que criou uma cultura do campo e que se impôs com uma pedagogia do campo, posto que, na produção do campo, o trabalho também se torna um ato educativo, com uma pedagogia peculiar à reprodução dos povos do campo, em seus múltiplos meios de atuação. Neste caso, o ato de produzir a existência da vida material, no seu cotidiano, reproduz a existência social e a humanidade do homem.

Por isso, a leitura atenta das diretrizes curriculares da educação do campo produzidas por educadores do campo, em consonância com o próprio campo, que permitiu compreender que os povos do campo lutam por uma escola democrática e autônoma no campo. Uma organização escolar que respeita a diversidade cultural e o modo de organizar a vida dos povos que habitam o campo. Essa escola está em construção.

Por fim, acreditamos que essa discussão preliminar sobre as diretrizes curriculares do Estado do Paraná para uma educação do campo, poderá contribuir para a valorização dos estudos pertinentes à educação do campo, valorizando seus sujeitos cultural e socialmente, bem como o modo como lidam com a terra, produzem a pedagogia da terra e se inserem no mercado capitalista.

REFERÊNCIA

ARROYO, M. G. **Que Educação Básica para os povos do campo?** In: Seminário Nacional “Educação Básica nas Áreas de Reforma Agrária do MST”, Goiás, 2005.

ARROYO, M. G.; CALDART, R. S.; CASTAGNA, M. **Por uma educação do campo**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.

BRASIL. **Diretrizes operacionais para a educação básica nas escolas do campo**. Resolução CNE/CEB Nº 1, 2002.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação**, LDB LEI 9394/96. MEC, 1996.

FERNANDES, Bernardo Mançano. **A questão agrária no Brasil hoje: subsídios para pensar a educação do campo**. Cadernos Temáticos – Educação do Campo. SEED/PR. Curitiba, 2005.

KARL, Marx; ENGELS, Friedrich. **A Ideologia Alemã**. Obras Escolhidas, Tomo I, Lisboa, Edições Avente, 1982.

LUKÁCS, Gyorgy. O Trabalho, In Ontologia do ser Social. Tradução digitada, s/d.

PARANÁ. **Carta de Porto Barreiro**, Paraná. 2002.

PARANÁ. **Carta do Paraná para a Educação do Campo**. Emanada do no II Seminário Estadual de Educação do Campo do Paraná.

PARANÁ. **Diretrizes Curriculares da Educação do Campo**. Curitiba, 2006.