

POLÍTICAS PÚBLICAS E EDUCAÇÃO DO E NO CAMPO – IMPLICAÇÕES NO COMPROMISSO DA UNIVERSIDADE

Irizelda Martins de Souza e Silva – UEM

irizmss@yahoo.com.br

Maria Aparecida Cecílio – UEM

maacecilio@hotmail.com

Kiyomi Hirose - UEM

khirose@uol.com.br

Resumo: O trabalho com educadores do campo no Paraná indicou-nos a ausência de políticas públicas para educação do e no campo. Estudos, discussões e debates apontaram-nos para elaboração de dois projetos: de Ensino “Políticas e Gestão no Brasil: Educação no e do Campo” e o de Pesquisa “Políticas Públicas e Gestão no Brasil” (UEM), com compromisso de (re)pensar a educação pública, mantendo parcerias entre universidade e a sociedade civil organizada na formulação de políticas públicas para gestão da educação, como entre pesquisadores e sociedade na manutenção de fórum de debates nas IES.

Palavras-chave: políticas públicas; gestão da educação; educação no e do campo.

Abstract: The work with countryside teachers in Paraná has indicated a lack of public policies for education in and of the countryside. Studies, discussions and debates have pointed up the development of two projects: on teaching “Policies and Management in Brazil: Education in and of the Countryside” and on research “Public Policies and Management in Brazil” (State University of Maringá), with the commitment to rethink public education, maintaining partnerships between the university and the organized civil society in the formulation of public policies for education management, as well as between researchers and society in the maintenance of debate forums in higher education institutions.

Keywords: public policies; educational management; education in and of the countryside.

No contexto das Instituições de Ensino Superior (IES), encontramos o desafio da aproximação de Grupos de Trabalhos como possibilidade de gestão de políticas públicas que abordam a formação da educação do campo a ser investigada mediante a conjuntura nacional. Encontramos nos movimentos sociais do campo, comunidades indígenas, trabalhadores rurais atingidos por barragens, trabalhadores rurais sem terra, bóias-frias, destacando os brasiguaios, entre outras populações. A aproximação do universo dos “fora-do-lugar”, a falta de identidade civil, de direitos: político, educacional, econômico, social, cultural e ambiental e que, guardadas as especificidades e considerando a necessidade de pensar campo e cidade sem, contudo, fazer uma análise dicotômica entre esses espaços sociais possibilita compreender o espaço educacional a ser construído como políticas públicas.

Pesquisas sobre os camponeses no Brasil a partir da década de 1990 indicam a necessidade de teorizar sobre as problemáticas que envolvem a educação na diversidade, identificando o concreto das margens sociais que impedem a inserção educacional de populações de origem rural. O debate educacional no meio acadêmico

encontra-se vinculado ao espaço urbano, para o mercado formal. Considerando que os programas são gerenciados em parceria, foi observada a participação das IES como articuladoras dos projetos na execução dos mesmos, no seu papel social de integrar os movimentos sociais e o poder executivo, em atividades mediadoras do processo de formação de grupos de trabalho. Nessa perspectiva, em 2003, foi elaborado, na Universidade Estadual de Maringá (UEM), o Projeto de Ensino “Políticas e Gestão no Brasil: Educação no e do Campo”, com o objetivo de continuar atividades de aproximação entre campo e cidade proporcionando situações de pesquisas. Os estudos dos processos de trabalho coletivo entre universidade e movimentos sociais, desvendaram caminhos pisados pelos que, antes de nós, vieram na perspectiva da leitura do conjunto da sociedade datada nos tempos republicanos.

Mészáros (2002) discute a ação do Estado na pedagogia da supremacia que não trata causas como causas, mas trata as consequências como se fossem causas. Na sua leitura encontramos que

O aspecto mais problemático do sistema do capital, apesar de sua força incomensurável como forma de controle sociometabólico, é a total incapacidade de tratar as causas como causas não importando a gravidade de suas implicações em longo prazo (2002, p. 175).

A busca de conhecimento sobre as tramas políticas que envolvem a educação do campo sinalizou, em nossos estudos, a gravidade da simplificação das políticas sociais lidas pelo Estado como questões pontuais de abrangência regional. Por meio das discussões possibilitadas pelo grupo de estudos e pesquisa em “Políticas e Gestão da Educação” – CNPq/UEM e no desenvolvimento de conteúdos de Políticas Públicas e Gestão Educacional nas licenciaturas, constatamos que ao discutir o que é específico do social na vida camponesa, na diversidade sócio-cultural investigada como campo de atuação de educadores, há de se ter necessário cuidado para não distorcer, não enviesar aquilo que é específico do social em dimensões ético-morais.

Constatamos na área de Políticas Públicas e Gestão, que a relação vertical, entre economia e escolarização não é linear, mas o resultado de tensões sutis que ocorrem quando a cultura, o trabalho e a política se relacionam. Permeando as atividades em desenvolvimento, o grupo de ensino/pesquisa em Política e Gestão Educacional colocou-se no debate da Gestão Educacional do e no Campo, tendo como eixo a temática: “A dinâmica dos Movimentos Sociais” (III Seminários Estaduais Educação e Diversidade no Campo, abril de 2005, em Faxinal do Céu/PR), por contemplar os trabalhos realizados junto aos movimentos sociais, destacando a (não)formação de educadores no e para os movimentos sociais rurais, como o Movimento dos

Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), o Movimento dos Atingidos por Barragens, entre outros. Mediante a discussão iniciada, objetivamos abrir espaços para o diálogo acadêmico sobre gestão pública no campo da educação, demonstrando que o Estado engloba o consenso das agências supranacionais como UNESCO, UNICEF. Numa ordem de regulação social das populações consideradas, nos parâmetros de pobreza da Declaração do Milênio de 1990–UNESCO, como vulneráveis por viverem situação de migração por sobrevivência nas atividades sazonais temporárias características do campo, importa discutir as populações e orçamento público.

No tratamento das conseqüências como causas da pobreza, a formulação de políticas de atendimento aos “vulneráveis” favorece estratégias de focalização na destinação do orçamento público. As estratégias são compostas de recomendações de parcerias entre governos e organizações não governamentais, conforme podemos conferir em Gomes (2001, p.25-26). Trata-se da tolerância com os “fora do lugar”, os chamados marginalizados que não são inseridos em políticas de Estado como sujeitos de direitos com garantia de orçamento público para execução dos planos nacionais de atendimento a todas as necessidades educacionais. No caso específico das populações camponesas, o anonimato social, ou seja, a não inserção social via documentação pessoal, impede inclusive a focalização das estratégias de governança. Esse processo de isolamento é perverso por não permitir a visualização das populações, que as territorializa às margens das instituições.

O desafio da aproximação de grupos institucionais e dos movimentos, como possibilidade de gestão de políticas públicas, é contestado na prática castradora por consenso, de representantes políticos nas IES e da mídia, de projetos que têm como objetivo a realização de cursos de formação docente para educadores do e no campo. Podemos exemplificar a materialização da negação do papel da universidade como espaço público nesta questão, lembrando da matéria “Invasão na Universidade” publicada no dia 03 de outubro de 2007, na Revista Veja, no sentido de descaracterizar os trabalhos de educação do e no campo, focalizando “O Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra”, omitindo a história da população camponesa no Brasil, que ultrapassa os limites da organização de um movimento.

O exercício da democracia de um Estado de Direito proclamado em documentos nacionais, não é legitimado nos espaços públicos de debate e prática do controle social. A não abrangência política da função socializadora da instituição educacional, ainda, não é senso-comum. Percebe-se que aquilo que não é de domínio comum ou consensual, causa estranhamento e refutação, sem o conhecimento da diversidade

populacional que bate à porta das IES. O tratamento dispensado é como “guetos” ou fazendo política dos “bons sentimentos”. O moralismo da igualdade de direitos impede que a aproximação do universo dos “fora-do-lugar” ocorra sem a “psicologização” da pobreza e da desigualdade social contribuindo na e para a distorção dos conceitos, produzindo leitura factual, ou seja, “surpreendente” conforme entendimento da matéria “Invasão na Universidade” (2007).

A pobreza vista e tratada como “gueto” denota, no olhar do gestor e da mídia, no máximo, a possibilidade de pensar nas políticas afirmativas, estratégicas e temporárias e não como políticas públicas de Estado. O que é de direito é visto como privilégio e oportunidade, segundo a capacidade de cada um.

A classificação das populações pobres passa pela dicotomia entre campo e cidade na negação da urbanidade como direito humano, independente do espaço geopolítico de habitat. É o cuidado que há de se observar, baseado nas afirmações de Fitoussi e Rosanvallon, que [...] A questão social se aborda com demasiada frequência em termos que combinam três grandes perversões da política moderna: a confusão da política com os bons sentimentos, o gosto pela política espetáculo e a simplificação dos problemas (1997, p.24).

O resultante destas políticas, dessas estratégias, emerge como projetos de pequena escala nacional. O poder midiático tem a função de expressar os “bons sentimentos”, reelaborando a realidade, dando ilusão de atendimento às necessidades sociais universais. Portanto, pensar campo e cidade, dentro dessa perspectiva é sinalizar que os problemas parecem que estão sendo enfrentados, [...] mas as políticas resultantes costumam ser erráticas, segmentadas e de baixa cobertura (CAMPOS, 2003, p.184).

O que é reconhecer a territorialização dos saberes?

Na perspectiva da diversidade de saberes, dentro dos planos políticos, que não sejam pensados para equidade social, como estratégia internacional de combate à universalidade de direitos, confundindo pobreza com desigualdade social, é fazer uma análise não dicotômica da realidade e a não simplificação dos problemas.

É na pesquisa sobre a população camponesa no Brasil, que a territorialidade campo/cidade, interposta, acoplada, não atomizada e, não apenas focada em extratos setoriais da população, passa a ser conhecida e reconhecida como campo de atuação docente para além do ensino formal.

A extensão das práticas educativas dimensionadas para além dos muros da academia necessita alcançar os movimentos sociais, na sua itinerância. Movimento que constrói espaços de políticas públicas e gestão, no desenvolvimento de metodologias de

ação educativa que começa a se fazer presente nos debates dos conselhos oficiais de educação. Como exemplo no Estado do Paraná, em 2004, temos a ação do Conselho Estadual de Educação no encaminhamento do processo para o reconhecimento da Escola “Itinerante”, conforme as Diretrizes Curriculares da Rede Pública de Educação Básica do Estado do Paraná (2006), como espaço efetivo de fazer acontecer educação do campo independente do espaço físico.

Que escola é essa?

Trata-se de uma escola concebida e organizada em fundamentos políticos e ideológicos do MST. Vale destacar que a escola intitula-se “itinerante” em função de que ela acompanha o itinerário das famílias Sem Terra, garantindo o direito à educação das crianças, jovens e adultos que se encontram em acampamento, lutando pela reforma agrária (PARANÁ, 2006, p. 20).

A organização e publicação de cadernos temáticos pela Secretaria de Estado da Educação do Paraná (SEED) em 2005, resultado dos seminários, encontros, trabalhos em comitês no Estado, registram compromisso necessário para educação “dos” e não “para” os sujeitos do campo.

O Caderno é apresentado pela Superintendente da Educação (SEED/PR), Prof^a. Dr^a. Yvelise Freitas de Souza Arco Verde, nos seguintes termos:

Se, num primeiro momento, a meta educacional do País era corrigir a falta de acesso à escola, no caso da educação do campo, houve nítido esforço para garantir este acesso; porém, por meio da transferência dos alunos de seu espaço social, econômico e cultural, para os espaços urbanos, pela via do transporte escolar. Houve, deliberadamente, a negação da cultura entendida como rural, da forma e de estilo de vida nesses locais e da crença na impossibilidade de realização humana em ambiente que não fosse o urbano-industrial.

[...] consideramos o incentivo à construção de relações baseadas no respeito e na valorização de milhares de brasileiros que tiram seu sustento da terra, e a garantia da expansão da rede, de modo a evitar o deslocamento dos estudantes do campo para cidade.

[...] as diferentes formas de organização do povo precisam ser tomadas como alternativas viáveis da formação para que seja um instrumento de libertação das pessoas e não puro formalismo (2005, p. 9).

A educação na diversidade, identificando o concreto das margens sociais, como demonstrado nas práticas sociais entre Estado e Movimentos Sociais, por meio de um conjunto de entidades e instituições que trabalham na tentativa de reconstruir a pedagogia da educação no e do campo, com suas respectivas políticas, junto aos professores e gestores de escolas municipais e estaduais do Paraná que atuam no campo, sistematizaram seus trabalhos compondo os ANAIS do I Seminário Estadual de Educação do Campo, realizado em 2004 e que nos permite um olhar que ultrapasse as

margens da negação dos direitos. Esse conjunto assume, conforme divulgado no texto das Diretrizes do Paraná para Educação do Campo (2006):

[...] a Articulação Paranaense por uma Educação do Campo, concomitante à realização da II Conferência Paranaense: Por uma Educação Básica do Campo, envolvendo [...] Associação projeto de educação dos assalariados rurais temporários, Assesoar, Comissão Pastoral da Terra, Sistema de Cooperativas de Crédito Rural com Interação Solidária, Central Única dos trabalhadores, Departamento de Estudos Socioeconômicos Rurais, Fórum Centro, Fórum Oeste, Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra, Prefeitura Municipal de Porto Barreiro e de Francisco Beltrão, Universidade federal do Paraná, Universidade Estadual de Maringá, Unicentro de Uniãoeste (p. 20).

As IES como articuladoras dos processos educacionais, no seu papel social de integrar os movimentos sociais e o poder executivo em atividades mediadoras do processo de formação, têm a função de aproximar e interagir na proteção ao direito à educação. Sua responsabilidade na construção de propostas pedagógicas é expressa na perspectiva de leitura do conjunto da sociedade e das tramas políticas que envolvem a educação do campo e a vida camponesa como diversidade social, política e cultural, a ser investigada como campo de atuação de educadores no ensino, na pesquisa e na extensão.

As fronteiras das ações educativas apresentam-se na cultura, no trabalho e na política da dinâmica das populações que se movimentam organizadamente no campo. Os indígenas, os quilombolas, os ribeirinhos, ilhéus, atingidos por barragens, entre outros, são sujeitos de sua própria história, são sujeitos de saberes das condições de vida no campo.

A dinâmica dos movimentos sociais, por meio do diálogo pode descortinar “os territórios-chão de saberes”, que fornece subsídios para construção coletiva de projetos de formação de educadores, onde “gavetas” e “trincheiras” de conhecimento seja reelaborado no pensar educativo, como defende Arroyo (2005): saindo dos quintais da docência para os campos de atuação.

Na formação de educadores, abrir espaços para o diálogo acadêmico é um exercício político inesgotável. Como parâmetro político para esse diálogo, a Secretaria de Estado da Educação do Paraná, assume o papel de tornar público o compromisso selado nos encontros realizados até 2005, para estudo das concepções de educação do campo, por meio da publicação das Diretrizes Curriculares da Rede Pública de Educação Básica do Estado do Paraná para Educação do Campo (PARANÁ, 2006), firmando eixos de trabalho pedagógico a ser implementado na esfera estadual como

garantia de identidade política e sociocultural. A esse respeito Arco Verde (2006), na apresentação das Diretrizes assim se pronuncia sobre o trabalho coletivo de elaboração: [...] O trabalho foi árduo. Coletivo em sua grande parte. Dividido entre professores, diretores, gestores educacionais, alunos e comunidades. O apoio e o assessoramento das Universidades Públicas foram fundamentais (p.7).

O pensar coletivo, naquilo que árduo, é ação transformadora, compreendendo o fazer da horizontalidade, caminho metodológico e político para superação dos limites de “territórios de saberes” constituídos nos campos teóricos institucionais e nos campos de militância dos Movimentos Sociais. Nessa trajetória de elaboração das diretrizes curriculares, comunicar a proposta coletiva de ação político-pedagógica passou a ser tarefa do Estado enquanto agente de formulação de políticas públicas, por meio do governo em exercício, com a participação política organizada dos movimentos sociais do campo envolvendo outras formas de organizações sociais.

Essa dinâmica “árdua” é justificada no texto oficial nas palavras de Freire (1987),

Não posso investigar o pensar dos outros, referindo ao mundo, se não penso. Mas não penso autenticamente, se os outros também não pensam. Simplesmente não pouso pensar pelos outros, nem para os outros. A investigação do pensar do povo não pode ser feita sem o povo, mas com ele, como sujeito de seu pensar. E se seu pensar é mágico ou ingênuo, será pensando o seu pensar, na ação, que ele mesmo se superará. E a superação não se faz no ato de consumir idéias, mas de produzi-las e de transformá-las na ação e na comunicação (apud, Paraná, 2006, p. 38).

No processo de formação de educadores do campo, o pensar é condição primária da investigação de saberes dos conhecimentos de história da ocupação camponesa no Brasil, por meio dos sujeitos da história. O processo de concentração urbana da população que migra do campo para centros urbanos em busca de vida digna, emerge como espaço para o diálogo acadêmico na caracterização da produção da vida no campo.

Na apropriação destes saberes pesa a responsabilidade de compreensão de laços culturais que dê identidade às populações na perspectiva de uma educação que permita à docência áreas permeável de valores de resistência aos processos de exploração explicitados nos movimentos organizados.

É na territorialização de poderes institucionais, no contingenciamento dos conteúdos ensinados como necessários à vida urbana, que se denota a prática de ajuste estrutural educacional do sistema capitalista com aparatos estratégicos de atendimento às populações que não habitam as cidades, ou que habitam zonas suburbanas

temporariamente, como mão-de-obra descartável, que serve aos interesses da monocultura de exportação.

O mesmo sistema capitalista que promove a produção urbana e cria mecanismos de controle social, promove a migração desordenada e a conseqüente aglomeração urbana, sem, contudo, deixar de focalizar no atendimento da educação formal, a população urbana. O que é historicamente ofertado às populações que vivem à margem do concreto social não contempla a vida camponesa, merecendo destaque na formação de educadores, a necessidade de pensar coletivamente.

O ocorrido em São Luis do Maranhão, conforme matéria intitulada “Problemas da zona rural discutidos por negros”, (Jornal “O Estado do Maranhão”, 7 de agosto de 1989, p. 2), ao falar dos povos quilombolas, registra historicamente a importância da formação de educadores com olhar para diversidade:

Reunidos de 28 a 30 de junho de julho, representantes de 35 povoados denominados, “terras de preto”, de 21 municípios maranhenses, discutiram e avaliaram a situação social e educacional na zona rural e o momento político no Maranhão e no País. No final os 71 trabalhadores e representantes de entidades de apoio aprovaram oito propostas para serem concretizadas até julho de 1990.

[...] Os trabalhadores fizeram uma avaliação sucinta dos maiores problemas que afligem a zona rural. Na área de educação popular, primeira da lista de prioridades, os participantes discutiram os baixos salários pagos aos professores [...] as condições precárias das escolas; distribuição deficiente da merenda escolar; os conteúdos ensinados, calendário escolar e a falta de cursos de formação e atualização.

[...] Algumas propostas foram elaboradas pelos grupos temáticos, uma delas que cada povoado deve escrever sua própria história para ser ensinada nas escolas locais, e que os professores devem reivindicar mudanças no calendário escolar.

[...] Outra reivindicação dos trabalhadores é que as professoras desenvolvam formas de ensino afirmando a importância do trabalhador rural, a verdadeira história do negro, valorizando suas manifestações culturais [...] (Projeto Vida de Negro, 2005, p. 186).

Por meio do direcionamento das produções acadêmicas que subsidiam a formação docente, é possível desencadear olhares que oportunizam a apreciação do contexto nacional no tocante às políticas públicas para educação e as implicações do compromisso da universidade em atender a toda sociedade brasileira, sem reforçar a margem social que se expressa nas grades curriculares para gestão do espaço urbanizado. Conforme constatamos no exemplo acima, há lentidão e desigualdade de tratamento político às questões relativas à educação do campo desde antes da estruturação das formas de atendimento educacional no Brasil, datada de Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996.

Quando um Estado prima por políticas públicas de garantia de direitos de todos os habitantes de seu espaço geográfico, prima, também, por compromissos de democratização de espaços e de poderes, por processos de construção da cidadania como fator essencial a vida da nação. Tais situações não acontecem nessa ordem, não é aparente nas formas de apresentação dos propósitos de formação docente em dimensão nacional.

Conforme Oliveira (2000),

[...] o movimento social, por considerar o caráter excludente da escola resultante da freqüente repetência, a expressão do autoritarismo da estrutura escolar, passou a reivindicar maior democracia na gestão da educação (p.101).

Há lentidão na relação entre instituições públicas e movimentos sociais. Como analisa Apple (2003), ao comparar projetos neoliberais e desigualdade em educação, enquanto a universidade se ocupa de teorizar sobre as teorias de focalização neoliberais como problemas sociais, os problemas sociais se avolumam, são criados e recriados nas políticas de mercado que definem os espaços de ocupação social mundialmente e, conseqüentemente, definem as demandas a serem atendidas por estratégias de governos, antes mesmo que as instituições ocupem-se dos compromissos sociais de orientar o debate de criação de políticas públicas, de Estado.

O eterno correr para acompanhar as demandas, imprime no trabalho de formação docente, a importância da grade como proteção à produção acadêmica de saberes que não qualificam o profissional para o atendimento das necessidades educacionais da diversidade. Estas são as mesmas grades sobrepostas ao pensamento sobre o conhecimento, que condiciona as pesquisas ao processo de atendimento às propostas de financiamento e que, na medida de seu desenvolvimento, influencia de forma imediata as demandas de democratização, delineadas pelos governos, por meio de editais com pontuais e fundos limitados, como rédeas curtas e seguras não permitindo o pensar coletivo. Quando muito, agrupando pares de interesses comuns nos valores enunciados.

Caracterizada na ausência de orçamento público para educação, que permite a educação para além das estruturas formais, as práticas de castração da educação como direito a cidadania torna-se habitual, normal, aceitável enquanto conduta política de governos na gestão das instituições de ensino.

Os interesses dos governantes prevalecem nas instituições consideradas as estratégias desenvolvimentistas da economia nacional, mesmo que em detrimento ao direito humano por educação. Nos relatórios nacionais em direitos humanos econômicos, sociais e culturais, a educação

[...] como direito humano é um tema novo sob o ponto de vista do seu conceito. A literatura trata muito mais do tema da Educação para o direito humano e muito pouco sobre o tema da educação como direito humano. Conceber a educação como direito humano diz respeito a considerar o ser humano na sua vocação ontológica de querer “ser mais”, diferentemente os outros seres s, buscando superar sua condição de existência no mundo. Para tanto, utiliza-se do seu trabalho, transforma a natureza, convive em sociedade (HADDAD, 2005, p. 55 e 58).

Face ao pensamento sobre educação, a recomendação apresentada pelo relator Haddad, é que:

A oferta de educação deve permitir a combinação da universalidade desta oferta com a diversidade de públicos e espaços geográficos. A universalização da oferta pública de educação deve atender às demandas sociais e culturais específicas das diversas regiões, rurais e urbanas, e a diversidade de seus públicos (étnicas, raciais, de gênero, e idade) através de políticas próprias e afirmativas, sem perder suas características nacionais que conformam o povo brasileiro (HADDAD, 2005 p. 68).

A recomendação de Haddad e as informações divulgadas na Revista Problemas Brasileiros nos números 372 e 382 (2005 e 2007) acenam para as contradições do sistema capitalista como as fronteiras políticas que delimitam a possível formação de educadores do campo às grades postas nas estruturas de governos e que desenham o projeto neoliberal de políticas curriculares, como discute Apple (2003), nos ajustes econômicos que regulam a democracia por meio do orçamento público no contexto reforma do Estado, demonstrados, também, por Oliveira (2000).

Portanto, pensar políticas para formação de professores do e no campo, há de se ter o contexto de pertencimento do singular, do imediato, sem prescindir do universal e do remoto. Como palco dessa discussão, para tanto, pontuamos que São Paulo produz 62% da cana nacional. As condições de trabalho são precárias. Há queimadas. Enquanto Lula coloca os usineiros como heróis mundiais, o Ministério Público do Trabalho autuava em 13 irregularidades a Usina Renascença que mantinha 90 Canavieiros em condições degradantes em Ibirarema, oeste de SP. Motivo das autuações: recrutamento sem registro; falta de instalações sanitárias; inexistência de transporte seguro (transporte clandestino).

Além das questões pontuadas, Noel (2007) observa que

O etanol nacional tem ainda, outra questão a macular sua imagem: Desde que foi adotada a remuneração por produtividade [...] os canavieiros precisam cortar até 15 toneladas de cana por dia para ganhar em torno de R\$8,00 mensais, num esforço repetitivo que reduz sua vida de trabalho e causa problemas de coluna e pés, além de câimbras e tendinite. Desde 2004, ocorreram 19 mortes no campo, em situações associadas à sobrecarga no corte (NOEL, 2007, p.8).

Com a ressalva ::

Como recurso renovável, o álcool vem gerando empregos principalmente para trabalhadores com baixa escolaridade e qualificação profissional. Na safra, segundo cálculos da Unica, o setor sucroalcooleiro emprega um milhão de pessoas – 400 mil somente no Estado de São Paulo ((NOEL, 2007, p.8).

O questionamento que fica é: quem são essas pessoas que somam um milhão e quatrocentas mil? O que as conserva com baixa escolaridade e qualificação profissional? Serão questões desta natureza que darão suporte ao enraizamento acadêmico dos estudos sobre a vida no campo e sobre as possibilidades de atendimento educacional à diversidade que dele vive?

O pensar coletivo reforça a importância da presença da universidade com a vivência do universal enquanto categoria de análise, fundamental à prática social, para a leitura do singular e nas implicações do compromisso da universidade na elaboração de políticas públicas.

REFERÊNCIAS

APPLE, Michael W. Comparando projetos neoliberais e desigualdade em educação. In: GONÇALVES, Luiz Alberto Oliveira. (Org.). *Currículo e políticas públicas*. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

ARCO VERDE, Yvelise Freitas Souza de. Apresentação: Educação do Campo. Paraná. Secretaria de Estado da Educação. Superintendência da Educação. Departamento de Ensino Fundamental. *Cadernos temáticos: Educação no campo*. Curitiba: SEED-PR, 2005 .

ARROYO, Miguel Gonzáles. Os desafios da construção de políticas públicas para a Educação do Campo. Paraná. Secretaria de Estado da Educação. Superintendência da Educação. Departamento de Ensino Fundamental. *Cadernos temáticos: Educação no campo*. Curitiba: SEED-PR, 2005.

BARROS, Carlos Juliano. O novo ciclo da cana: produção cresce, mas condições de trabalho não melhoram. *Revista Problemas Brasileiros*, n. 382. Julho/agosto de 2007. Disponível em http://www.sescsp.org.br/sesc/revistas_sesc/pb/artigo.cfm?Edicao_Id=229&breadcrumb=1&Artigo_ID=3598&IDCategoria=3938&reftype=1. Acesso em 27out.2007.

CAMPOS, Maria Malta. Educação e políticas de combate à pobreza. In: *Revista Brasileira de Educação*. set/out/nov/dez , nº 24,2003.

FITOUSSI, Jean Paul, ROSANVALLON, Pierre. *A nova era das desigualdades*. Portugal, Oeiras: Celta, 1997.

GOMES. Cândido Alberto. *Dos valores proclamados aos valores vividos*. Brasília: UNESCO, 2001.

HADDAD, Sergio. In: RODRIGUEZ, Maria Elena (Org.). *Plataforma brasileira de direitos humanos econômicos, sociais e culturais*. Relatorias em Direitos Humanos Econômicos, Sociais e Culturais. Rio de Janeiro, 2005.

MÉSZAROS, Istávan. *Para além do capital*. São Paulo: Boitempo; Campinas: Unicamp, 2002.

NOEL, Francisco Luiz. Canavial esconde questão social. In: *Revista Problemas Brasileiros*. jul./ago., n. 382, 2007. Disponível em:
http://www.sescsp.org.br/sesc/revistas_sesc/pb/artigo.cfm?Edicao_Id=282&revista_id=3&Artigo_ID=4419&reftype=1&IDCategoria=5033&breadcrumb=1 Acesso em 27out. 2007.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. A gestão democrática da educação no contexto da reforma do estado. In: FERREIRA, Naura Syria Carapeto e AGUIAR, Márcia Ângela da S. (Orgs.). *Gestão da Educação. Impasses, perspectivas e compromissos*. São Paulo: Cortez, 2000.

PARANÁ. *Diretrizes curriculares da educação do campo*. Secretaria do Estado da Educação. Curitiba: SEED-PR, 2006.

_____. *Plano estadual de educação*. Dia-a-dia educação. Portal Educacional do Estado do Paraná.. Disponível em: <http://www.seed.pr.gov.br/portals/portal/pee/index.php> Acesso em 27out.2007.

Projeto Vida de Negro no Maranhão: uma experiência de luta, organização e resistência nos territórios quilombolas. *Coleção Negro Cosme* – Vol. IV. São Luís – MA, SMDH/CCN-MA/PVN 2005.