

**Programa de Pós-Graduação em Educação  
Universidade do Estado do Mato Grosso  
Cáceres - Mato Grosso - Brasil**

Revista da Faculdade de Educação - Vol. 41, (Jan/Dez) de 2025  
ISSN: 2178-7476



**AS FORMAS DE SER DA EDUCAÇÃO DO CAMPO NO MUNICÍPIO DE FRANCISCO BELTRÃO:  
UM RESGATE DA CONSTRUÇÃO HISTÓRICA ENTRE OS ANOS DE 1998-2024**

**THE FORMS OF BEING OF THE EDUCATION OF THE COUNTRYSIDE IN THE MUNICIPALITY OF  
FRANCISCO BELTRÃO: A HISTORICAL RECONSTRUCTION BETWEEN THE YEARS 1998–2024**

**LAS FORMAS DE SER DE LA EDUCACIÓN DEL CAMPO EN EL MUNICIPIO DE FRANCISCO  
BELTRÃO: UNA RECONSTRUCCIÓN HISTÓRICA ENTRE LOS AÑOS 1998–2024**

**Daniele Cardoso de Oliveira**

Mestranda em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE-FB). Professora efetiva da rede municipal de Educação. Francisco Beltrão, Paraná, Brasil.  
E-mail: danizynha.182@gmail.com | ORCID: <https://orcid.org/0009-0001-5504-4559>

**Carlos Antônio Bonamigo**

Doutor em Educação pela UFRGS. Professor Adjunto da Universidade Estadual do Oeste do Paraná. Coordenador do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE). Francisco Beltrão, Paraná, Brasil.  
E-mail: Bonamigo1966@gmail.com | ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4489-2317>.

**RESUMO:**

Esta investigação consistiu num recorte de uma pesquisa de Mestrado em Educação, que teve como objetivo geral analisar a construção histórica da Educação do Campo no município de Francisco Beltrão no período de 1998-2024, tendo como perspectiva teórico-metodológica o materialismo histórico-dialético. A pesquisa foi orientada por uma abordagem historiográfica, associada à história oral, sistematizada por meio de entrevistas semiestruturadas. No decorrer da investigação, concluímos que a história da Educação do Campo no município de Francisco Beltrão foi permeada por inúmeras contradições, com destaque para a vinculação da política partidária municipal nas definições das políticas públicas da Educação do Campo. Isso nos permitiu construir uma interpretação histórica a partir de quatro momentos principais que revelaram a densidade histórica das ações da política local e, ao mesmo tempo, a atuação dos Movimentos Sociais Populares do Campo, determinantes em seu papel de mediação entre a experiência local e a totalidade da Educação do Campo.

**Palavras-chave:** Educação, Educação do Campo, Histórico, Francisco Beltrão.

## **ABSTRACT:**

This investigation consists of a section of a Master's research in Education, whose general objective was to analyze the historical construction of the Education of the Countryside in the municipality of Francisco Beltrão during the period from 1998 to 2024, adopting historical-dialectical materialism as its theoretical-methodological perspective. The research was guided by a historiographical approach, associated with oral history, systematized through semi-structured interviews. Throughout the investigation, we concluded that the history of the Education of the Countryside in the municipality of Francisco Beltrão was permeated by numerous contradictions, with emphasis on the influence of municipal party politics in defining public policies for the Education of the Countryside. This allowed us to construct a historical interpretation based on four main moments that revealed both the historical density of local political actions and, at the same time, the role of the Popular Social Movements of the Countryside, which were decisive in their function of mediating between local experience and the broader totality of the Education of the Countryside as a modality of National Education.

**Keywords:** Education, Education of the Countryside, Historical, Francisco Beltrão.

## **RESUMEN:**

Esta investigación consistió en un recorte de una investigación de Maestría en Educación, cuyo objetivo general fue analizar la construcción histórica de la Educación del Campo en el municipio de Francisco Beltrão durante el período de 1998 a 2024, adoptando como perspectiva teórico-metodológica el materialismo histórico-dialéctico. La investigación fue orientada por un enfoque historiográfico, asociado a la historia oral, sistematizado a través de entrevistas semiestructuradas. A lo largo de la investigación, concluimos que la historia de la Educación del Campo en el municipio de Francisco Beltrão estuvo permeada por numerosas contradicciones, con énfasis en la vinculación de la política partidaria municipal en la definición de las políticas públicas de la Educación del Campo. Esto nos permitió construir una interpretación histórica a partir de cuatro momentos principales que revelaron tanto la densidad histórica de las acciones de la política local como, al mismo tiempo, la actuación de los Movimientos Sociales Populares del Campo, determinantes en su papel de mediación entre la experiencia local y la totalidad de la Educación del Campo como Modalidad de la Educación Nacional.

**Palabras clave:** Educación, Educación del Campo, Histórico, Francisco Beltrão.

## **Introdução**

Existe hoje nos espaços de produção do conhecimento uma urgente necessidade de intervenção, capaz de refletir e problematizar as dificuldades e distanciamentos construídos ao longo da história da Educação do Campo. Esses aspectos ressaltam inúmeras possibilidades de compreensão histórica e contribuem para construção da identidade dos povos do campo. Entretanto, percebe-se que este processo está ligado a visões hegemônicas que veem o campo enquanto espaço agrário, pautado na ótica capitalista de um campo modernizado, insustentável, que vem reconfigurando e colocando em risco toda construção histórica de luta nesses espaços de conflitos (Arroyo; Caldart; Molina, 2008).

O Brasil caracteriza-se por muitos municípios (com pequenos núcleos urbanos) nos quais as relações sociais e econômicas fundam-se nos valores da vida e cultura camponesas. Apesar disso, ao adentrarmos no universo da pesquisa as produções voltadas à reflexão sobre a educação na sociedade contemporânea para fora dos limites do espaço urbano, ainda são escassas.

Nesse sentido, esta pesquisa se justificou, a partir da produção do conhecimento, em consonância ao resgate da história da Educação do Campo e de suas escolas para ressignificar

memórias, identidades e histórias vividas pelos sujeitos que se articularam para superar a opressão, a fome, a desvalorização da cultura dos povos do campo, sobretudo, a falta de Políticas públicas construídas com e para os sujeitos do campo. Entendemos que essa formação política, contextualizada historicamente, pode contribuir na reconstrução do passado, escavando memórias e acontecimentos, recuperando documentos, fontes primárias e produzindo histórias críticas e contra hegemônicas.

O objetivo geral dessa pesquisa consistiu em analisar a construção histórica da Educação do Campo no município de Francisco Beltrão: 1998-2024. E como objetivos específicos: analisar os precedentes históricos da Educação Rural/do Campo no Brasil, Paraná e Sudoeste do Paraná; descrever as transformações no campo do município de Francisco Beltrão e seus impactos na Educação: 1952-2024 e analisar as políticas públicas de efetivação da Educação do Campo em Francisco Beltrão de (1998-2024).

Em um campo marcado pelas disputas entre dois projetos de sociedade antagônicos, representados pelo agronegócio e a agricultura camponesa (Santos; Sapelli, 2023), a Educação do Campo se apresenta como uma alternativa política de resistência e, acima de tudo, uma pedagogia capaz transgredir as formas de organização política e pedagógica da escola pautada em paradigmas urbanos. Para compreender essa realidade complexa e sistematizar a construção histórica da Educação do Campo no município de Francisco Beltrão-PR, nos vinculamos aos pressupostos teórico-metodológicos do materialismo histórico-dialético, cuja ênfase na práxis, possibilitou compreender os fenômenos educacionais a partir da superação da dicotomia, da separação entre o sujeito e o objeto, olhando para estas a partir das múltiplas determinações e dos movimentos históricos, políticos e sociais que estas realidades estão inseridas (Marx, 2003).

Considerando a investigação sob o prisma qualitativo, também se vinculou à dimensão da pesquisa historiográfica, haja vista que, a partir das análises de Rusen (2015), a História se constitui em uma determinada produção de sentido, saber, conhecimento, interpretação, a qual tem por base, a experiência humana com o tempo. Por isso, neste trabalho, assumimos a pesquisa historiográfica orientada a partir do materialismo histórico-dialético e a combinação de diversas fontes históricas, especialmente as fontes orais<sup>1</sup> e documentais.

Para conseguir atingir os objetivos propostos, organizamos as discussões em três itens: O primeiro discute os precedentes históricos da Educação Rural e da Educação do Campo no Brasil, Paraná e Sudoeste do Paraná. O segundo intitulado: As transformações no campo do município de Francisco Beltrão e seus impactos na Educação 1952 – 2024 e por fim o terceiro item que retrata a construção histórica da Educação do Campo em Francisco Beltrão: potencialidades e desafios, buscando a partir das referências históricas compreender o processo de construção da Educação do Campo no Município de Francisco Beltrão.

---

1 A pesquisa qualitativa realizada a partir das entrevistas foi submetida, avaliada e aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisas, conforme “Número do Parecer: 6.798.202”. Durante o trabalho esses sujeitos de pesquisa foram identificados apenas por Entrevistado/a visando a preservação da sua identidade, assim, foram identificados utilizando uma numeração para diferenciá-los.

---

## **Os precedentes históricos, a emergência e a institucionalização da Educação do Campo no Brasil, Paraná e Sudoeste do Paraná**

A Educação do Campo tem se constituído, historicamente, como modalidade específica da educação nacional, atuando na formação dos povos do campo, nas diferentes territorialidades e em suas singularidades culturais, sociais e produtivas. No Brasil, as escolas do campo surgiram tardiamente e, historicamente, não receberam o apoio necessário do Estado para a sua efetivação. Até as primeiras décadas do século XX, a educação era privilégio de poucos, sobretudo no espaço rural. Embora o Brasil ainda fosse uma sociedade predominantemente agrária, a educação dos povos do campo não foi sequer mencionada nos textos constitucionais até 1891, o que evidencia o descaso das elites dominantes com a educação pública (Caldart, 2004).

Isso porque, o campo, historicamente, foi entendido pelas políticas hegemônicas como um espaço de grande potencial para o desenvolvimento do latifúndio, marcado pela lógica capitalista dominante, em que a propriedade da terra vincula-se, predominantemente, à produção e reprodução do capital (Stedile, 2000). Conforme aponta Medeiros (2012), esse ideal tem origem ainda na colonização e é fruto do longo processo em que o Brasil foi submetido à Coroa Portuguesa. Esse cenário de exclusão social e de concentração de terra, historicamente, não contemplou os povos do campo. Além disso, influenciou na construção histórica da educação brasileira, sobretudo, com relação à educação da classe trabalhadora, seja urbano ou rural.

Historicamente, o Estado brasileiro omitiu-se na formulação de diretrizes políticas e pedagógicas específicas para a escola do campo, na dotação financeira que possibilitasse a institucionalização e manutenção de uma escola do campo com qualidade em todos os níveis de ensino e na implementação de uma política efetiva de formação inicial e continuada adequada ao exercício e de valorização da carreira docente do campo (Caldart, 2012). Essa ausência do Estado privou a população do campo do acesso às políticas e serviços públicos em geral, o que contribuiu em grande medida para o acelerado processo de expropriação dos povos do campo registrado, sobretudo, a partir da década de 1950 em diante (Brasil, 2005).

As primeiras articulações de uma educação que contemplou os povos do campo aconteceram no Brasil, em 1920, no contexto econômico e político marcado por “dificuldades econômicas e prejuízos para os proprietários de terras, produtores de gêneros agrícolas voltados para a exportação e, em especial, para a oligarquia cafeeira, sofrendo conseqüente enfraquecimento político” (Bezerra Neto, 2016, p. 15).

Dessa forma, a Educação Rural emergiu das necessidades que foram surgindo das transformações na produção agrícola e industrial. Com o advento da monocultura cafeeira, o fim do escravismo e o efervescente processo de industrialização, o desenvolvimento da escola tornou-se uma necessidade para o país. Conforme Leite “[...] a sociedade brasileira somente despertou para a

educação rural por ocasião do forte movimento migratório interno dos anos 1910/20, quando um grande número de rurícolas<sup>2</sup> deixou o campo em busca das áreas onde se iniciava um processo de industrialização mais amplo” (Leite, 1999, p. 28).

Em meio a uma conjuntura de transformações econômicas e políticas, surgiu no Brasil um movimento conhecido como “Ruralismo Pedagógico”, que marcou a história da Educação Rural no país. “O termo ruralismo pedagógico foi cunhado para definir uma proposta de educação do trabalhador rural que tinha como fundamento básico a ideia de fixação do homem no campo por meio da pedagogia” (Bezerra Neto, 2016, p. 15), tratava-se de uma proposta aliada aos interesses do latifúndio.

Esse processo levou os povos do campo à organização de um processo de luta, por uma sociedade que atendesse aos interesses dos sujeitos que viviam do e no campo, não mais articulado ao fortalecimento agrário do latifúndio. As primeiras propostas organizadas contra hegemônicas de educação foram levadas a cabo pelos Movimentos Sociais Populares do Campo como as Ligas Camponesas, o Partido Comunista Brasileiro (PCB) e os sindicatos rurais, as lutas, tiveram como bandeira a reforma agrária e a Educação do Campo (Caldart, 2012).

É nesse cenário de contradições sociais, marcadas pela concentração de terra e negação da educação dos povos do campo que no final dos anos 1990, observou-se a emergência da construção histórica da Educação do Campo. Conforme aponta Munarim (2011), no Brasil se desencadeou um processo de construção, de um Movimento Nacional em torno da questão da Educação do Campo e se presenciou a criação de diversos espaços públicos de debate sobre a Educação do Campo, como é o caso do I Encontro de Educadores e Educadoras da Reforma Agrária (ENERA). O I ENERA foi fundamental no fortalecimento das lutas que vinham sendo articuladas pelos movimentos sociais. Fruto desse encontro, em consonância ao próprio movimento organizativo de classe, em 1998 foi realizada a I Conferência Nacional por uma Educação Básica do Campo (Munarim, 2011).

As primeiras articulações de políticas específicas que trataram da Educação do Campo, após muitas lutas travadas pelos Movimentos Sociais Populares, começaram a se institucionalizar com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, reconhecendo as particularidades da vida no campo e de cada região (Brasil, 1996).

A emergência da Educação do Campo, enquanto proposta política e pedagógica distinta da Educação Rural, ocorreu a partir da organização dos Movimentos Sociais Populares do Campo, em especial nas décadas de 1980 e 1990, com destaque para o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), que incorporou a luta pela terra à luta pela escola. Essa emergência estava vinculada à crítica ao modelo capitalista hegemônico no campo [agronegócio] e à afirmação do campo como território de vida, de produção de alimentos saudáveis e de identidade cultural. A realização da I

---

<sup>2</sup> O autor utiliza a expressão “rurícolas” para se referir aos sujeitos que vivem e produzem no campo. No entanto, neste trabalho, optamos pelo uso da expressão “povos do campo”, em consonância com o Decreto nº 7.352/2010, que reconhece a diversidade dos sujeitos do campo, abrangendo agricultores familiares, assentados da reforma agrária, povos indígenas, quilombolas, pescadores artesanais e demais comunidades tradicionais.

Conferência Nacional por uma Educação Básica do Campo (1998) e a criação do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA, 1998), marcaram esse momento de consolidação inicial (Molina, 2012).

Outro marco legal significativo foi a Resolução nº 1 do CNE/CEB de 2002 que tratou das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, fortalecendo a possibilidade de diferenciação das escolas públicas do campo (Brasil, 2002). Muitos outros marcos legais fazem parte da Educação do Campo, mas talvez a mais importante tenha sido a sua institucionalização levada a cabo pela Resolução nº 4 de 13 de julho de 2010, que instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica e reconheceu, em seus artigos 35º e 36º, a Educação do Campo como modalidade da Educação Básica (Brasil, 2010).

No Paraná, as primeiras articulações em torno da Educação do Campo tiveram início logo após o I Encontro Nacional de Educadores e Educadoras da Reforma Agrária (ENERA), em 1997, em que se lançou o desafio de construir uma educação pública aos povos do campo pautada na relação com seu local de vida, cultura, produção. Assumiu-se esse desafio e a partir dele foi promovido em junho de 1998 um Encontro Estadual Preparatório da I Conferência Nacional Por uma Educação do Campo (CNEC), intitulado Encontro Estadual “Por uma Educação do Campo”, realizado na cidade de Curitiba (Ghedini; Onçay, 2016).

Esse processo em nível estadual ganhou contornos específicos. A atuação dos Movimentos Sociais Populares do Campo foi fundamental para a construção de experiências pedagógicas dos povos do campo. A Secretaria de Estado da Educação (SEED-PR) passou a incluir a Educação do Campo em suas diretrizes, especialmente após a publicação da Resolução nº 1/2002 do Conselho Nacional de Educação (CNE), que normatizou as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. Ainda assim, a implementação efetiva encontrou limites, como a redução do número de escolas no campo e a crescente nucleação escolar, que impactaram diretamente as comunidades (Ghedini; Onçay, 2016).

Entretanto, assim como em nível nacional, no estado do Paraná, a institucionalização da Educação do Campo se deu, historicamente, em passos lentos e foi marcada por avanços e retrocessos, inúmeras contradições, mediados por práticas políticas de diferentes segmentos. Conforme apontam estudos realizados por Farias (2014), no Paraná, na década de 1990, foram fechadas mais de mil e quinhentas escolas públicas do campo, o que se constituiu um grande desafio aos movimentos que lutavam por uma Educação do Campo.

No Sudoeste do Paraná, território marcado por forte presença da agricultura familiar e camponesa, pela luta histórica dos posseiros pela terra, a Educação do Campo assumiu uma dimensão identitária relevante. A região, fruto do processo de colonização agrícola e dos conflitos agrários, consolidou um campo fértil para a articulação entre escolas, comunidades e os Movimentos Sociais Populares do Campo. A criação de cursos de Licenciatura em Educação do Campo em universidades

---



da região, assim como experiências de projetos de extensão vinculados às comunidades camponesas, contribuiu para a institucionalização local da Modalidade (Ghedini; Onçay, 2016).

A região Sudoeste do Paraná, é constituída por 42 municípios e sua população censitária é de 662.669 habitantes, conforme dados divulgados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), no censo de 2022, o que representa um crescimento de 12,8% em relação ao Censo de 2010. Contudo, em pesquisa recente realizada por Bonamigo e Belletini (2022), observa-se que, apesar do crescimento populacional da região, constata-se uma diminuição significativa da população rural, e por conseguinte, um aumento da taxa de urbanidade, associado a um aumento de concentração fundiária em média de 25,5%.

O que reflete diretamente nos dados levantados por Cardoso e Bonamigo (2022), em torno da Educação do Campo na região, os quais apontam para uma diminuição de 35% dos estudantes nas escolas públicas estaduais do campo e o fechamento de inúmeras escolas municipais do campo na região nas duas últimas décadas.

A institucionalização da Educação do Campo ocorreu, portanto, em três níveis complementares: no plano nacional, com as diretrizes e programas específicos; no plano estadual, com a incorporação nas políticas educacionais do Paraná; e no plano regional, com experiências concretas que reafirmaram a escola do campo como espaço de resistência, pertencimento e emancipação. Apesar de muitos avanços, essa institucionalização conviveu no bojo de muitas contradições, como a permanência de políticas fragmentadas e a pressão do modelo hegemônico do agronegócio sobre os territórios camponeses que se expressaram nitidamente em nível federal, estadual e municipal.

### **As transformações no campo do município de Francisco Beltrão e seus impactos na Educação: 1952-2024**

Localizado na região Sudoeste do Paraná, o município de Francisco Beltrão foi elevado à categoria de município e distrito com a denominação de Francisco Beltrão, pela Lei Estadual n.º 790, de 14 de novembro de 1951, desmembrado da primeira zona do distrito de Pato Branco do município de Clevelândia. Sua historicidade local e regional é marcada por diversas lutas emergentes das demarcações de fronteira e da ocupação da terra que deram origem ao que conhecemos hoje enquanto a maior cidade do Sudoeste do Paraná (Wachowicz, 1987).

A construção histórica do município perpassa a memória das relações políticas, econômicas e de poder, reconstruída a partir de uma perspectiva histórica que celebra o processo de colonização vinculado à chegada de gaúchos e catarinenses. Contudo, é importante ressaltar que antes da chegada dos colonizadores, a região onde hoje está localizada Francisco Beltrão era habitada por povos originários e caboclos. Apesar de ser recontada por uma historiografia dominante de forma linear, esconde conflitos, contradições e desigualdades engendradas em seu processo (Flávio, 2011).

Com a chegada dos colonizadores houve um processo de ocupação das terras e os povos

originários e caboclos foram gradualmente deslocados, expulsos de suas áreas tradicionais. As atividades econômicas inicialmente baseadas em práticas primitivas de agricultura de subsistência foram paulatinamente cedendo espaço a empreendimento mercantis. Tratava-se de uma transformação da constituição da cidade de Francisco Beltrão, engendrando processos de uma mudança estrutural da ordem social vigente. Um processo de desestruturação das formas originárias e cabocla de produção da vida por outras formas de exploração dos recursos naturais, definindo uma nova racionalidade, pautada na visão mercantil e capitalista (Flávio, 2011).

Ocorria nesse momento um rompimento histórico que trouxera ao território em discussão a presença de centenas de serrarias, inaugurando um novo ciclo econômico a partir da colonização, impulsionada sobretudo pela chegada da Colônia Agrícola Nacional General Osório (CANGO) instituída pelo Decreto de Lei nº 12.417, do Ministério da Agricultura, em 12 de maio de 1943. A colônia, tinha como meta promover o povoamento e a exploração agrícola de áreas de fronteira, consideradas estratégicas pelo governo federal, o que impulsionou o desenvolvimento da região e se constituiu fator determinante na organização da vila Marrecas em todos os sentidos (Wachowicz, 1987).

Entretanto, conforme apontam Gomes (2005) e Wachowicz (1987), o número de migrantes cresceu e superou a capacidade administrativa da CANGO em que muitas famílias se instalaram como posseiros, não adquirindo os títulos de propriedade das terras. Faz-se importante ressaltar que em nenhum dos casos, tanto o posseiro que veio por conta própria ou aquele que veio por intermédio da CANGO, receberam título de posse, pois as terras da região se encontravam em situação litigiosa (Wachowicz, 1987).

A instalação de companhias de terra como a Clevelândia Industrial e Territorial Ltda (CITLA) na região trouxe consigo conflitos que se opuseram ao projeto desenvolvido até então pela CANGO, isso porque, a CITLA obteve, ilegalmente, um título de domínio de terras que já eram ocupadas por colonos, impondo a estes o pagamento por essas terras. Conforme destacou Gomes:

[...] quem mais diretamente foi atingida em suas atividades, nessa primeira fase, foi a CANGO. Os problemas criados pela CITLA foram tantos que, a partir de 1951, a CANGO teve suas atividades praticamente paralisadas. De um lado, as verbas orçamentárias tornaram-se cada vez mais reduzidas e, de outro, embora tivesse a posse efetiva das terras, a CITLA não deixou de contestar essa posse usando todos os meios a seu alcance: cartas, ofícios e medidas judiciais, inclusive contra a pessoa do administrador da CANGO, na época Glauco Olinger (Gomes, 2005, p. 40).

Havia naquele momento dois projetos antagônicos atuantes na região: a CANGO atuava possibilitando a conquista da terra para alguns, enquanto a CITLA estava a serviço do capital, inserida no processo de desenvolvimento industrial e comercial, contando com o apoio do Estado, na manutenção dos seus propósitos (Gomes, 2005).

Induzidos pela CITLA a assinarem documentos sem nenhuma procedência, o papel da CANGO e das lideranças políticas de oposição foram primordiais na orientação dos posseiros, os quais,



passaram a resistir às negociações impostas pela Companhia. A resistência por parte dos posseiros significou não perder sua própria vida, pois, a CITLA trouxe para região jagunços, os quais percorriam a região armados e forçavam os posseiros a assinarem os contratos. Quando havia resistência, eles eram roubados, agredidos e até mesmo assinados (Gomes, 2005).

Foi então que das contradições existentes emergiu um movimento organizado de luta pela terra e pela expulsão da companhia colonizadora. Organizado pelos posseiros, o primeiro conflito foi em 2 de agosto de 1957 no distrito do Verê e levou a morte um dos posseiros o senhor Pedro José da Silva, conhecido por Pedrinho Barreiro. A partir de então, intensificou-se a violência contra os posseiros. Para enfraquecer o movimento, as forças policiais atuavam em favor da CITLA desarmando os posseiros (Gomes, 2005).

Os conflitos ganharam uma proporção cada vez maior, acirrando também a luta político-partidária Estadual e Federal. Os acontecimentos na região se tornaram notícias nacional e internacional. E, aos poucos, a luta deixou de ser apenas dos posseiros e passou a ser coletiva, provocando uma união histórica em que as lideranças rurais e urbanas assumiram uma luta comum, rompendo com a dicotomia campo e cidade, pois, “[...] com a violência se ampliando também para os moradores urbanos, a ação das companhias deixa de ser um problema apenas dos colonos. Torna-se um problema regional” (Gomes, 2005, p. 83).

Aconteceu então, que no dia 10 de outubro de 1957, organizados pelas lideranças milhares de posseiros tomaram conta da cidade de Francisco Beltrão e no dia seguinte expulsaram as companhias, com todos os seus funcionários. Assim, após os conflitos pela terra, o município de Francisco Beltrão foi crescendo, loteamentos e conjuntos habitacionais foram surgindo no entorno das áreas industriais. A reorganização territorial ocorrida nas décadas de 1970 e 1980, marcou significativamente uma troca de paradigmas onde o urbano passou a se sobrepor ao rural (Gomes, 2005).

Essa mudança não aconteceu de forma natural, mas sim, intencional e viabilizada pelo projeto de sociedade idealizado pelos grupos das classes dominantes, quando tem entrada em cena a modernização conservadora da agricultura, também chamada de “Revolução Verde”, que viabilizou o acesso de forma massiva do capital no campo, provocando mudanças nas bases tecnológicas da agricultura, forçando-a a inserção na dinâmica do mercado (Duarte, 2003).

Em Francisco Beltrão, os dados dos censos agropecuários tornam clara essa mudança de paradigma e os seus determinantes, “[...] até 1960, havia no município apenas 5 *tratores agrícolas* usados na agricultura, número que mudou para 18 em 1970, passando para 346 em 1980 e os expressivos 430 em 1995/96” (Mondardo, 2006, p.76). O uso de fertilizantes químicos, passou de 0,16% em 1960, para 11,09% em 1970, eleva-se para 69,64% cinco anos depois e em 1995/96, já eram 81,83% dos estabelecimentos rurais que o utilizavam (Mondardo, 2006).

Em 1970, Francisco Beltrão tinha 23.337 habitantes vivendo na territorialidade rural, o que representava 63,56% da população do município. Em 1980, este número diminuiu para 20.458

habitantes, que equivaliam a 41,99% da população total. Ao passo que a população urbana aumentou nesse período, passando de 36,44% em 1970, para 58,01% em 1980 (Mondardo, 2006).

O aumento da população urbana consequentemente levou ao aumento da demanda de produtos, sobretudo de bens de consumo. Tem-se, na década de 1980, um grande aumento da diversificação e especialização das atividades industriais. Segundo dados do censo econômico do IBGE, Francisco Beltrão, no período (1970 a 1980), aumentou de 294 para 484 estabelecimentos entre indústrias, comércio e prestação de serviços (Mondardo, 2006).

O forte comércio local também influenciou o desenvolvimento urbano do município e o processo de desenvolvimento industrial passou a perder espaço na economia local e regional. A partir da década de 1990 e anos 2000, se inaugurou um novo ciclo econômico baseado no comércio varejista e de serviços (Mondardo, 2006).

Nesse período, as gestões municipais se concentraram no fortalecimento da malha urbana do município, e assim foram na contramão do desenvolvimento da Educação do Campo, pois, o projeto de Educação dos povos do campo está intrinsecamente relacionado a materialidade do Campo. Logo houve nesse período histórico uma diminuição significativa da ruralidade.

Em 2024, havia 101.302 habitantes em Francisco Beltrão, um aumento populacional significativo de 52.537 sujeitos no município, ou seja, um crescimento de mais de 100%. O campo sofreu uma perda populacional constante, infere-se uma diminuição de 10,84% se comparados apenas as últimas duas décadas de 2000 a 2020.

Concomitante à diminuição populacional do campo, observava-se também, nesse período, a diminuição de estabelecimentos rurais e um aumento expressivo da média de extensão territorial desses estabelecimentos (Bonamigo; Belletini, 2022). Esse processo materializa o processo vivido em nível nacional e estadual e expressam o domínio das políticas econômicas neoliberais em um processo de concentração do número de propriedades e aumento da concentração fundiária. Nesse sentido, a relação estabelecida entre campo e cidade foi historicamente determinada pelos modelos econômicos implementados (Bonamigo; Belletini, 2022).

Resulta de cada um destes recortes temporais acima identificados marcas significativas que foram dando forma ao que se tem hoje no município de Francisco Beltrão. As mudanças ocorridas transformaram e continuam a transformar as relações das espacialidades rurais e urbanas, demonstrando o movimento histórico constante, gerando impactos não só à paisagem, mas também influenciando as instâncias político, econômico, social e, sobretudo, à educação.

Em Francisco Beltrão, o processo de nuclearização iniciado em 1982 resultou no fechamento de 71 escolas até 1998, chegando, em 2024, com sete escolas localizadas no campo e uma diminuição de mais de 50% do número de matrículas se comparados os dados das últimas duas décadas (Cattelan, 2014). Essa diminuição do número de escolas e de estudantes no campo não pode ser compreendida

apenas como consequência de transformações demográficas, mas, sobretudo, como resultado direto da expansão do agronegócio e da lógica de reorganização territorial por ele imposta.

À medida que o campo é reconfigurado como espaço de produção intensiva voltada ao mercado global, ocorre o esvaziamento das comunidades e, consequentemente, a redução da demanda escolar. Esse processo leva ao fechamento de escolas do campo, não por ausência de sujeitos que demandem educação, mas pela negação estrutural do direito à permanência das famílias em seus territórios. A concentração fundiária e a mecanização agrícola, características do agronegócio, produzem a diminuição dos espaços de vida, cultura e educação nas territorialidades camponesas, fragilizando os vínculos comunitários e impondo uma lógica de exclusão que reforça desigualdades históricas (Arroyo, 2008).

### **A construção histórica da Educação do Campo em Francisco Beltrão: Potencialidades e desafios**

A construção histórica da Educação do Campo no município de Francisco Beltrão possui um marco histórico significativo. Trata-se do Projeto Vida na Roça (PVR). Inserido na totalidade histórica do movimento emergente Por uma Educação do Campo que se estabelecia no cenário nacional em 1997, tendo como marco o I ENERA, já citado anteriormente nesse trabalho, o projeto nasceu no contexto das profundas transformações sociais, econômicas, políticas e educacionais que ocorriam, que implicava na organização social e produtiva local (Duarte, 2003). Apesar dos índices de crescimento do PIB, observava-se o aumento da exclusão e marginalização da população, atrelado à ausência de qualificação profissional para as atividades agropecuárias, as quais encontravam-se “insuficientes para dar respostas a atual dinâmica econômica de forma geral” (Assesoar, 1996, p. 4).

A análise da Educação do Campo no município de Francisco Beltrão foi realizada a partir de quatro momentos históricos que marcam a trajetória dessa modalidade educacional no contexto local. Esses momentos foram organizados em consonância com os diferentes posicionamentos assumidos pelas gestões municipais, revelando como as políticas públicas, as concepções pedagógicas e as relações estabelecidas com os povos do campo impactaram diretamente a permanência, a valorização ou o enfraquecimento da educação voltada às populações camponesas. Dessa forma, busca-se compreender como o poder público municipal, em distintas épocas, influenciou o destino das escolas do campo e o direito à educação em seus territórios.

O primeiro momento histórico da Educação do Campo do município de Francisco Beltrão efetivava-se pelo Projeto Vida na Roça - PVR. Este Projeto iniciou na gestão do prefeito Guiomar de Jesus Lopes (1997-2000), o qual, teve como vice-prefeito Cristiano Vieira Andrade, filiados ao Partido do Movimento Democrático Brasileiro (PMDB), partido que, historicamente, se posicionou como um partido de centro, com tendências que variaram entre o centro-esquerda e o centro-direita.

O Projeto teve como desafio atuar na dimensão da produção agropecuária, num “[...] processo de construção de referências para o desenvolvimento do campo, junto à agricultura familiar”

(Duarte, 2003, p.59). O PVR visava uma prática de desenvolvimento local realizada na comunidade Jacutinga em Francisco Beltrão e tinha como um dos objetivos “[...] construir uma referência para o desenvolvimento de caráter solidário e comunitário” (Duarte, 1998, p.3), tendo por base “[...] a socialização do conhecimento pela ação prática, no intuito de alcançar uma melhoria na qualidade de vida da população da localidade” (Assesoar, 1996, p.8).

Conforme dados colhidos no processo de investigação com os entrevistados, “[...] o projeto vida na roça era para tentar colocar o pessoal para discutir a situação deles, como comunidade, como família” (Entrevistado 3) e possibilitou levantar elementos importantes da realidade que possibilitaram “[...] condições para o início dos trabalhos, uma aventura político-pedagógica interinstitucional” (Duarte, 2003, p.61). O PVR contou com a participação da ASSESOAR que “[...] era um ator muito importante, porque eles traziam também uma concepção de construção muito colaborativa, vindo daquilo que a gente chama de movimento popular, educação popular” (Entrevistado 2), juntamente com o Sindicato dos Trabalhadores Rurais e a Faculdade de Ciências Humanas de Francisco Beltrão (FACIBEL)<sup>3</sup>, ainda em 1996, sendo incorporada à Prefeitura Municipal aos trabalhos na gestão seguinte, em 1998 (Duarte, 2003).

Importa destacar que essas experiências foram construídas um ano antes da efetiva entrada em cena das discussões por uma Educação do Campo na comunidade. Em 1999, “[...] a partir da deliberação da assembleia geral, no segundo ano dos trabalhos, inicia-se o aprofundamento do olhar sobre a escola, sua inserção na realidade, sua prática pedagógica, etc.” (Duarte, 2003, p.63).

Partindo das necessidades levantadas, sobretudo, a de definição da linha filosófica da escola, atrelada ao indicativo de qualificar os professores que ali trabalhavam, foi iniciado um processo de Formação de Professores coordenado, sobretudo, pelos docentes da FACIBEL, o qual tinha como base o pensamento filosófico “[...] as fontes de Freire e de toda escola crítica de pensamento brasileiro. Que fazia a gente pensar que nós não podíamos levar nada pronto, [...] se a gente queria reconstruir uma escola. A reconstrução dessa escola teria que ser feita junto com os professores” (Entrevistado 2), iniciou-se “[...] um trabalho com Temas Geradores, que eram compreendidos como “porta de entrada” pela perspectiva trazida pela Educação do Campo entre projeto de desenvolvimento local e escola pública” (Ghedini *et al.*, 2016, p. 123).

Tendo em vista o significativo processo de formação realizado nos anos de 1998 e 1999, é que o município de Francisco Beltrão nos anos 2000 ganha visibilidade no cenário estadual e nacional. “Beltrão desde o começo ele se destacou, no Paraná e mesmo no Brasil, a gente sempre levava porque a gente estava aqui trabalhando e ao mesmo tempo viajando por aí fazendo a Articulação Paranaense. E, assim, levando as propostas e ações concretas aqui desenvolvidas para o Encontro preparatório da I CNEC e, posteriormente, para a própria conferência” (Entrevistado 5). Desse modo, ainda em 2000, o PVR e, conseqüentemente, o Programa de Formação de Professores, passou a ser Lei Municipal,

---

3 Em 24/07/1998, por meio da Lei Estadual nº 12.235/1998, foi autorizada a incorporação da FACIBEL à Unioeste e o Decreto Estadual nº 995/1999 institui o campus de Francisco Beltrão (UNIOESTE, 2021).

aprovada pela Câmara de Vereadores, pelo Projeto de Lei número 038/2000 (Duarte, 2003).

Desse processo significativo de avanços e conquistas, dentre as demandas dos Movimentos Sociais Populares do Campo, encontrava-se a pauta de implementação do Curso de Pedagogia da Terra, “[...] então a Unioeste criou os cursos de Educação do Campo para formar professores na Educação do Campo, um grande avanço” (Entrevistado 4). Desse modo, “[...] a Unioeste foi a primeira universidade que acolheu o curso do PRONERA” (Entrevistado 5). A primeira turma teve início em 2004, com 46 estudantes e a formatura ocorreu em 2006, com 35 concluintes. Pode-se afirmar que o município de Francisco Beltrão vivia nesse momento um processo de ascensão da Educação do Campo, tendo como base as construções coletivas e formativas que envolviam as comunidades, a escola os Movimentos Sociais e Sindicais Populares do Campo e a Universidade. Assim “[...] criou-se a Secretaria de Educação do Campo, no governo do estado. Criou-se uma Secretaria em Beltrão para a Educação do Campo. Tínhamos uma disciplina da Educação do Campo própria, tinha pós-graduação em Educação do Campo, então se imaginava que essas coisas estariam resolvidas” (Entrevistado 4).

Um segundo momento da construção histórica da Educação do Campo em Francisco Beltrão pode ser caracterizado a partir de nova gestão municipal ocorrida em 2001 e que permaneceu até o final de 2008. Nesse período, o poder executivo foi ocupado pelo prefeito Vilmar Cordasso, filiado ao Progressistas (PP), um partido político brasileiro de centro-direita, tendo como vice-prefeito Wilmar Reichembach. Com pequenas alterações, esse segundo momento da construção histórica da Educação do Campo em Francisco Beltrão teve continuidade na gestão seguinte do município em que esteve à frente da administração Wilmar Reichembach, filiado ao Partido Social Democrático (PSD) entre os anos de 2009 a 2012.

Desde 2001 [e que perdurou até 2012], iniciava-se um novo cenário oposto àquilo que se tinha até então. A Secretaria Municipal de Educação rompeu com os Movimentos Sociais Populares do Campo, nesse momento representados pela ASSESOAR. Implementa-se em toda rede municipal de ensino, de modo autoritário e sem espaço para diálogos, as bases filosóficas da Pedagogia Empreendedora (Onçay, 2005).

Abre-se, então, uma grande ruptura naquilo que se vinha construindo em torno da Educação do Campo no município de forma tão significativa e transformadora. Diante disso, de “[...] 2002 a 2010, que no Brasil se consolida e se amplia a Educação do Campo, Beltrão apaga. Beltrão morre tudo” (Entrevistada 1).

O viés implementado por esta gestão foi na contramão de tudo aquilo que vinha se construindo, haja vista que, as propostas educativas da Pedagogia Empreendedora estavam submetidas a um pensamento econômico, político e cultural intrinsecamente neoliberal, em que o debate da educação de qualidade passa pela qualificação profissional, em que o papel da escola é reduzido de maneira utilitarista aos princípios do mercado de trabalho (Onçay, 2005).

Nesse sentido, o ambiente educacional assumiria o “[...] papel principal de formar pessoas

que amem trabalhar. Pessoas educadas para serem criativas e produtivas no mercado que as deseje comprar, ao invés de outras” (Brandão, 2002, p.12), tendo como categorias principais a competitividade e a meritocracia, as quais são apresentadas de forma mascarada no discurso de Dolabela, adepto e defensor do movimento da “Pedagogia Empreendedora”. Dolabela afirma que “[...] a necessidade do conhecimento empreendedor nasce quando o indivíduo começa a caminhar em direção à realização do sonho. Ou seja, ele precisa saber algo, assumir comportamentos, desenvolver habilidades e competências tendo em vista a realização do seu desejo” (Dolabela, 2003, p. 58).

Havia nesse momento em Francisco Beltrão duas forças em disputa, dois modelos de educação completamente distintos. Se por um lado os Movimentos Sociais Populares do Campo lutavam por uma educação “[...] universal, não apenas no sentido para todos, mas de dar conta da universalidade, pluralidade, omnilateralidade, das dimensões humanas e humanizadoras” (Caldart, 2004, p.81), por outro, o poder político local se apropriava e implementava um projeto de educação “[...] propedêutica, transmissiva, utilitarista e reducionista da educação, que a vê apenas como preparação para a vida, restringindo cada vez mais esta vida a uma competição no mercado de trabalho” (Caldart, 2004, p. 81).

O trabalho até então construído com os sete núcleos de Educação do Campo no município foi sendo, aos poucos, desmontado. As vozes de resistência aos poucos silenciadas e “[...] esse processo de formação foi esvaziando [...] foi assim morrendo” (Entrevistado 2). Nesse sentido, entende-se que Francisco Beltrão avançou em um primeiro momento histórico (1998-2001), no sentido de produção de uma experiência de construção coletiva de um projeto de escola e de Educação do Campo, projeto que se tornou referência no cenário político e educacional nacional e estadual. Entretanto, teve seu movimento abruptamente rompido pela institucionalização da política municipal partidária, a qual, negou a legitimação de um direito que há tempos fora conquistado.

Um terceiro momento histórico pode ser identificado na construção da Educação do Campo em Francisco Beltrão. Trata-se do período de 2013 a 2016, caracterizado por uma gestão de caráter mais democrático, representada pelo gestor do executivo Antônio Cantelmo Neto e de seu vice Eduardo Augusto Scirea. Em 2014, esta gestão municipal procurou a UNIOESTE,

[...] para ajudar eles a refazer, pensar a disciplina de DRS [...] porque ele estava muito defasada, na época em que foi construída a gente ainda vivia a educação rural praticamente ou misturado e aí também com todos os problemas atuais com as crianças, precisamos refazer [...] e trabalhamos, trabalhamos, trabalhamos e refizemos todo o material. Direcionado para cada série, porque no outro caderno, era um caderno inteiro e a escola definia como queria trabalhar, dependendo de cada realidade e agora, nesse momento, a gente fez uma coisa mais por série, pois já tinha um programa de conteúdos né, [...] então trabalhamos, fizemos formações de professores, reunimos professores e fizemos um novo caderno pro DRS. E chegou a hora de publicar, quando chegou para publicar eles não aceitaram. Estavam guardando dinheiro para política (Entrevistada 1).

Apesar das contradições de não implementação do currículo, em que “se engavetou” os processos construídos, avançou em sentidos pontuais como a construção do Plano Municipal de

---



Educação, o qual contou com a participação “[...] da equipe da secretaria de educação, mais um representante de cada escola e a assessoria da Unioeste [...] o qual foi construído e aprovado” (Entrevistada 6), conforme citado anteriormente neste trabalho, mas que também no percurso histórico posterior, igualmente não se efetivou.

Ainda neste terceiro momento histórico que viveu a Educação do Campo em âmbito municipal (2013-2016), iniciou-se no Sudoeste paranaense um projeto de extensão vinculado à Unioeste, campus de Francisco Beltrão. Este Projeto de Extensão emergiu do GEFHEMP<sup>4</sup> e que, num primeiro momento, chamou-se de “Processos de Rearticulação das Escolas Públicas do Campo na Modalidade da Educação Básica do Campo”. Em seguida, deu origem a uma rede de formação de professores intitulada: “Rede de Formação de Educadores pelo fortalecimento das Escolas Públicas do Campo: caminhos de conhecimento e resistência – REFOCAR”, a qual se constituiu fruto da resistência e da luta pela construção de práticas sociais, pedagógicas e políticas diante de um cenário de fechamento das escolas públicas do campo, articulado, a intensa rotatividade de professores e a necessidade de construir um processo que possibilitasse rearticular e fortalecer o vínculo destas escola com a comunidade local (Borges, 2021).

Conforme aponta Borges (2021, p.140), apoiada nas reflexões de Ghedini (2017), “[...] a Refocar passou a ser compreendida como ancoradouro a um processo que cria movimentações em espaços em que a formação continuada se apresenta descontínua e desenraizada”, assim, o Projeto trabalhou com duas frentes principais, “[...] a dimensão da formação de professores assim como a criação de mediações que produzam metodologias e estratégias de ensino/aprendizagem” (Refocar, 2015, p. 3).

Tratava-se de um movimento de resistência que construiu e constrói referências e possibilidades de efetivação da modalidade da Educação do Campo não só no município de Francisco Beltrão, mas também, na região Sudoeste do Paraná (Bonamigo; Ghedini, 2022).

Essas referências se encontram presentes ainda na atualidade, dez anos após o início das atividades, de maneira significativa e pontual em duas Escolas localizadas no Campo, que de certa forma historicamente ainda resistem e se vinculam ao movimento nacional “Por uma Educação do Campo”: a Escola Municipal Irmão Cirilo e o Colégio Estadual do Campo Paulo Freire. As escolas dividem a mesma estrutura física e estão situadas no Assentamento Missões. Resistem em um processo de luta pela efetivação da Educação do Campo e não somente isso, mas também, em um movimento de construção da identidade e pertencimento (Bonamigo; Ghedini, 2022).

Um quarto momento da construção histórica da Educação do Campo em Francisco Beltrão pode ser identificado a partir de 2017 a 2024, marcado pela gestão do prefeito Cleber Fontana, vinculado ao Partido da Social-Democracia Brasileira (PSDB), um partido político brasileiro de centro,

---

4 Para ampliar a compreensão sobre este Projeto e as demais atividades realizadas pelo Gefhemp, consultar: <https://www.unioeste.br/portal/campus-francisco-beltrao/grupos-de-pesquisa-francisco-beltrao/gefhemp>.

às vezes associado a centro-esquerda ou à centro-direita, que se expressou em Francisco Beltrão atrelado às posições políticas da extrema direita vigente no País, especialmente a partir de 2016-2017 a 2022.

Infere-se desse período, uma negação da Modalidade da Educação do Campo em Francisco Beltrão por parte da gestão municipal. No período não houve formações e/ou qualquer outra tratativa que contemplasse a Educação do Campo em suas particularidades. Ao contrário, a Educação do Campo foi negligenciada e em suma contemplada sob um viés urbanocêntrico, que partiu da lógica liberal do modelo de escola, “[...] essa escola que eles usaram a tanto tempo, eles não querem mais, o que eles queriam não era essa escola radical de projeto de formação humana, era e é um novo princípio adaptativo, flexibilizador de rapidez” (Entrevistado 2).

Isso se expressou na materialidade histórica de inúmeras formas, como por exemplo, quando em março de 2018, professores e servidores das sete escolas municipais do campo de Francisco Beltrão se reuniram na comunidade de Seção Jacaré para a administração municipal realizar a entrega oficial das apostilas da Editora Positivo, que foram adotadas a partir daquele ano para a educação infantil (Francisco Beltrão, 2018).

A entrega oficial do material foi feita para as escolas Eptácio Pessoa (Seção Jacaré), Basílio Tiecher (KM 20), Parigot de Souza (Jacutinga), Deni Lineu Schwartz (Ponte Nova do Cotegipe), Irmão Cirilo (Assentamento Missões), Nossa Senhora de Fátima (Nova Concórdia) e Juscelino Kubitschek (Rio Tuna). O mesmo material foi entregue para as escolas localizadas na territorialidade urbana (Francisco Beltrão, 2018).

Em março de 2022, já em seu segundo mandato, a gestão municipal também adquiriu material didático do sistema FTD e entregou às Escolas do Campo que atendem o Ensino Fundamental II, situadas nas comunidades do Rio Tuna, Seção Jacaré, Ponte Nova do Cotegipe, Jacutinga e Km 20. No ato da entrega o Prefeito relatou que “Estamos oferecendo um material didático que está entre os melhores do Brasil, beneficiando os professores e principalmente os nossos estudantes”, seguido da fala da então secretária de educação Mariah Ivonete Silva: “Temos total apoio do nosso prefeito e comprometimento da nossa equipe na busca de materiais que possam resultar em ganhos ainda maiores no nosso ensino” (Francisco Beltrão, 2022).

Por fim, a técnica pedagógica municipal, responsável naquele momento pela pasta da Educação do Campo afirmou: “A secretaria buscou um Sistema de Ensino no mercado educacional que estivesse em conformidade com a Proposta Político Pedagógica Curricular da Educação Básica do município” (Francisco Beltrão, 2022). Na verdade, tratava-se “[...] do que a gente está chamando hoje de padronização curricular, hoje é um modelo de centralização e padronização curricular no Brasil que vai fazendo com que essa proposta curricular, não interaja mais com processos locais, uma ideia mesmo de padronizar” (Entrevistado 2).

Diante das falas ficou demonstrado que a Educação do Campo nesse momento histórico

---

estava sendo contemplada a partir de práticas pedagógicas que partiam de um currículo homogêneo, distanciado da realidade concreta dos povos do campo, contribuindo para o desenraizamento e a desvalorização da cultura e identidade dos povos do campo, precarizando o ensino.

Outro elemento importante a destacar e que se tornou expressivo neste último momento da Educação do Campo em Francisco Beltrão, foi a aplicação das avaliações em larga escala, tanto em escolas urbanas, quanto em escolas localizadas no campo, que estabeleceu padrões únicos de desempenho, e que tornou invisível as especificidades culturais, sociais e históricas dos povos do campo. A diversidade de saberes, os processos educativos vinculados à vida e ao trabalho na agricultura familiar contemplados no nascimento da Educação do Campo no município, foram relegados a segundo plano em nome de índices estatísticos e metas universalizantes (Onçay, 2005).

Neste período histórico [2017-2024], vivia-se na esfera municipal um grande retrocesso se comparado a todo processo construído pela articulação dos movimentos sociais populares do campo e a Universidade em outro ciclo histórico, isso porque, “[...] as políticas assim, partidárias, não gostam muito desse tipo de coisa. Não gostam que as pessoas fiquem fazendo reunião, fiquem fazendo assembleia, fiquem escolhendo temas geradores, eles não gostam” (Entrevistado 4). Além disso, “[...] não há interesse que as comunidades rurais se organizem, porque uma comunidade organizada cobra, sabe, quer estrada, quer saúde, quer educação, quer condições de vida” (Entrevistado 7). Por isso, as gestões municipais foram aos poucos desmobilizando as práticas sociais, culturais e pedagógicas construídas no movimento histórico, porque “[...] a organização forte incomoda, porque a sociedade está organizada em quem manda e quem obedece, e nessa questão não tem quem manda e quem obedece, é quem discute e quem ocupa espaço e o espaço é ocupado pela organização” (Entrevistado 7).

Ao mesmo tempo, demonstra-se as nas ações pontuais das escolas e os vínculos estabelecidos com a Universidade, a percepção de que as escolas do campo, apesar de historicamente marginalizadas pelas políticas públicas neoliberais, têm desenvolvido práticas pedagógicas inovadoras, ligadas à vida comunitária, à agroecologia, à cultura e ao fortalecimento dos vínculos sociais (Caldart, 2004).

Nesse sentido, infere-se da síntese do movimento de construção histórica da Educação do Campo no município de Francisco Beltrão, algumas percepções, algumas lacunas desse processo, em que se discutiu muitas coisas “[...] a gente ficou debatendo, debatendo, foi importante, mas não experimentamos e tínhamos governo para isso” (Entrevistado 2), ou seja, não se chegou à efetivação de um modelo pedagógico.

[...] de certa forma, faço uma crítica ao que aconteceu, eu participei bastante, né. Mas, por exemplo, nós fizemos muito processo de formação nas escolas, encontros etc. né. Isso é importante, é inegável. Mas às vezes eu fico pensando, bem, a gente chegou a constituir um modelo escolar? Uma escola com outro formato, até mesmo em termos de arquitetônicos, não. Olha aquele lá vai ser a escola do campo que ela tem essa arquitetura, ela tem esse modelo de organização, de agrupamento humano. Ela tem esses professores que vão ter

condições de ir lá, elas vão estar muito bem nuclearizadas para fazer a interação com a comunidade vizinhas. Elas têm um potencial de que as crianças chegarão a ela, a uma estrutura etc., então eu acho que a gente não chegou a esse nível de construção, né. Eu eu falava muito a respeito disso. Olha, a gente está deixando uma marca pedagógica de financiamento pedagógico, mas a gente está tentando reconstruir uma escola que ela às vezes não tenha nem condições, né para ser concebida por um outro modelo de pensamento, né. Então essa construção desse modelo de escola, que poderia ser assim um marco. Então, por exemplo, porque que a escola da ponte deixa uma marca história enquanto modelo de pensamento pedagógico e modelo de organização escolar. Então porque ela também se configurou, né, assim por dentro. Eu acho que a gente não deixou isso. E às vezes, nem na escola que está lá, num assentamento é essa escola. Tem algumas modificações lá. As salas estão lá. Ocorre alguma experiência interessante, mas parece que não há uma ruptura, uma ruptura geral, né. Eu acho que é um grande desafio que a gente precisaria pensar como que se reconfiguraria essa escola também não só pedagogicamente, mas em termos da sua estrutura organizacional, que é física, é predial, é arquitetônica, mas também é de reorganização, de como as pessoas se encontrarão, farão o processo educativo num outro formato, né (Entrevistado 2).

A reflexão apresentada acima aponta para um dos dilemas centrais da Educação do Campo: a dificuldade de avançar da esfera formativa e pedagógica para a materialização de um modelo escolar próprio, capaz de se diferenciar estrutural e simbolicamente das formas tradicionais de organização escolar. Se, por um lado, os processos de formação de educadores, encontros e experiências pedagógicas trouxeram avanços significativos, por outro, a ausência de uma materialidade institucionalizada seja em termos arquitetônicos, de organização curricular, formação continuada ou de gestão escolar impediram que a Educação do Campo se consolidasse de fato em âmbito municipal.

Uma vez que há uma contradição recorrente, pois, ainda que a Educação do Campo busque ser alternativa ao modelo urbano-centrado e padronizado de escola, na prática muitas de suas instituições ainda permanecem presas a uma lógica tradicional de salas de aula, prédios escolares e estruturas administrativas. Como observa Caldart (2004), o risco é que a Educação do Campo se limite a adaptações pontuais, sem constituir de fato uma ruptura epistemológica e organizacional capaz de expressar os modos de vida, saberes e territorialidades do campo.

Caso contrário, incorremos no risco de continuarmos a reproduzir a Educação Rural, pois, “[...] a Educação Rural, fazia horta, fazia um monte de coisa bonita, mas o que faltava? Faltava olhar o campo cientificamente” (Entrevistada 1), pois, “[...] o que sustenta a Educação do Campo, é um conjunto de coisas, não necessariamente só a proposta. [...] Em Beltrão as escolas poderiam ser chamadas de rurais hoje, porque é o viés que elas trabalham” (Entrevistado 4).

Nesse sentido, a interpretação histórica do movimento de construção da Educação do Campo em Francisco Beltrão pode ser sintetizada a partir de um gráfico de curvas em que:

[...] ela pega uma Educação Rural que é o único formato que tinha, e transforma isso a partir da atuação dos movimentos sociais e os projetos de desenvolvimento do campo. Criando uma curva de graus em ascendência, que hoje está baixa, você faz um ápice e você desce. Contudo, agora ela não desce por inteiro, ela estabiliza. Eu acho que ela estabilizou, no que a gente tem, então, penso que o que aconteceu ela abaixou, mas não caiu de vez. Eu acho que esse é o percurso histórico que ela fez em Beltrão (Entrevistado 4).

Essa interpretação sugere que a Educação do Campo em Francisco Beltrão passou por um processo de transformações significativas, saindo de um modelo de Educação Rural, centrado em uma lógica assistencialista e descontextualizada, para a construção de um projeto pedagógico articulado aos Movimentos Sociais Populares e às demandas de desenvolvimento do campo. Essa curva ascendente, entretanto, não se sustentou ao longo do tempo em sua intensidade máxima, revelando tanto a potência das conquistas quanto as fragilidades estruturais de sua consolidação.

Observa-se que, o fato de a curva não “cair de vez”, mas encontrar um patamar de estabilização, indica que, apesar das descontinuidades e das dificuldades impostas pelas mudanças de gestão e pelo contexto político, permaneceu um legado. Esse legado pode ser entendido como a marca pedagógica, organizacional e política que resiste, mesmo em meio a tentativas de esvaziamento ou enfraquecimento das iniciativas, ou seja, trata-se do resultado das mediações realizadas por inúmeros agentes de resistência que constituíram esse processo.

Nesse ponto, a reflexão dialoga com Arroyo (2012), quando afirma que a Educação do Campo é um processo de resistência permanente, que se reinventa diante das condições adversas, mas que não pode ser pensada como conquista linear ou definitiva. Ao mesmo tempo, a imagem da curva também nos permite problematizar a ideia de que a Educação do Campo, em determinados contextos, tenha alcançado um ápice sem conseguir transformá-lo em um marco estruturante e irreversível. Isso aponta para o desafio de garantir que os avanços não dependam apenas da mobilização social ou de gestões favoráveis, mas que se consolidem como políticas de Estado permanentes.

Nesse sentido, Caldart (2004) alerta que a Educação do Campo, quando não institucionalizada de forma sólida, corre o risco de oscilar entre avanços e retrocessos, refletindo mais as dinâmicas políticas conjunturais do que um compromisso efetivo com a democratização da educação. Diante disso, permanece a necessidade de romper com a lógica de ciclos ascendentes e descendentes, buscando a construção de um modelo de Educação do Campo que se estabilize em patamares mais elevados, garantindo continuidade, identidade própria e efetivação da modalidade da Educação do Campo. O grande desafio é transformar a estabilização em um ponto de partida para novas ascensões e não em uma zona de acomodação que naturalize os limites históricos.

## **Conclusão**

Compreendida a partir de um contexto amplo das disputas pela terra, da consolidação da agricultura familiar e camponesa e da emergência de Movimentos Sociais Populares do Campo que questionaram a lógica hegemônica da Educação Rural, a Educação do Campo, historicamente, vem se constituindo como um movimento de resistência e luta por um modelo educacional que vise à formação humana no bojo das especificidades da territorialidade do campo.

Por meio da sistematização de uma retrospectiva da Educação do Campo no município

de Francisco Beltrão, foi possível compreender as inúmeras transformações que ocorreram neste período histórico, desde o nível da produção agrícola, pecuária população, ocupação do território, atividades comerciais, industriais e nos aspectos sociais e educacionais.

A história da Educação do Campo em Francisco Beltrão demonstrou-se intrinsecamente vinculada às oscilações da política partidária municipal, de modo que cada gestão imprimiu marcas específicas, ao mesmo tempo em que manteve tensões estruturais, reproduzindo contradições que se deram entre avanços pedagógicos e retrocessos administrativos.

O primeiro momento histórico demonstrado nessa pesquisa foi caracterizado por iniciativas dos Movimentos Sociais Populares, apoiadas pela Prefeitura Municipal, como o Projeto Vida na Roça, uma parceria entre Assesoar, Unioeste e Prefeitura. Houve, nesse período, a formação continuada de professores, a organização curricular por Temas Geradores, a produção de cadernos pedagógicos e a criação da disciplina de Desenvolvimento Rural Sustentável (DRS), além da participação municipal ativa em encontros estaduais e federais. Contudo, contraditoriamente, o período também foi marcado pelo fechamento de escolas por meio do processo de nuclearização, revelando a tensão entre discurso de valorização da Educação do Campo e práticas de racionalização.

O segundo momento histórico apresentou conquistas, como o Curso de Pedagogia da Terra e a tentativa de construção de uma proposta curricular para o município com o “Projeto Sem Fronteira”, mas foi atravessado por contradições profundas que deixaram marcas na Educação do Campo que se explicitam ainda na contemporaneidade, no fazer da escola do campo. A adoção da Pedagogia Empreendedora, o enfraquecimento da formação continuada, a ruptura da parceria com a Assesoar e, posteriormente, a substituição da proposta curricular construída por uma padronização tecnicista e tradicional, alinhada a uma visão burocrática da educação se constituíram num enorme retrocesso diante das construções que vinham sendo feitas no primeiro momento histórico.

O terceiro momento histórico buscou-se recuperar o diálogo com a universidade para repensar a disciplina de DRS, elaborar o Plano Municipal de Educação com a Meta 21, investir na construção de escolas no campo e na extensão de projetos de formação continuada, além de desenvolver instrumentos metodológicos em rede. Entretanto, tais iniciativas não se consolidaram, pois a proposta do DRS foi engavetada por falta de recursos e a Meta do PME permaneceu apenas como intenção formal, sem política pública efetiva.

Por fim, o quarto momento histórico expressou a intensificação de um viés neoliberal nas políticas educacionais municipais, ao mesmo tempo em que se configurou como espaço de resistência protagonizado pelos Movimentos Sociais Populares do Campo em articulação com as universidades, especialmente com a Unioeste de Francisco Beltrão. Nesse período, destacou-se a ampliação da REFOCAR em ações que reafirmaram a luta por uma Educação do Campo enraizada na realidade dos povos do campo e na construção coletiva do conhecimento escolar sistematizado.

Em contrapartida, a política municipal orientou-se pela aquisição de materiais didáticos



padronizados do Sistema FTD e pela ênfase nas avaliações em larga escala, iniciativas que reforçaram a negação da especificidade da escola do campo e a subordinação de seus projetos educativos à lógica homogeneizadora do ensino urbano e às demandas avaliativas externas. Nesse embate, o estudo demonstrou a coexistência de dois projetos em disputa: de um lado, a resistência organizada pelos Movimentos Sociais Populares do Campo e as universidades, de outro, a condução das gestões municipais, que estiveram alinhadas à lógica dos resultados e à mercantilização da educação.

Dessa forma, a análise dos quatro momentos históricos da Educação do Campo em Francisco Beltrão permite compreender que sua trajetória esteve permanentemente atravessada por contradições expressas em disputas entre projetos de formação crítica e à construção de uma pedagogia emancipatória, e projetos de viés tecnicista, sobretudo, neoliberal, que reduziram a escola a instrumento de padronização administrativa.

Enquanto algumas gestões fomentaram as parcerias com universidades e Movimentos Sociais Populares do Campo, investindo em currículos contextualizados e em formações continuada de professores, que estiveram comprometidas com a realidade do campo, outras privilegiaram políticas aquisição de pacotes didáticos padronizados e expansão das avaliações externas, negando a especificidade da Educação do Campo. Nesse sentido, a pesquisa demonstrou que a história local não pode ser lida apenas como sucessão de governos, mas como expressão de uma disputa mais ampla entre a lógica do capital, que tende a homogeneizar e subordinar a escola, e a lógica da resistência, que busca afirmar a Educação do Campo como direito social e como prática de transformação.

## Referências

ARROYO, M. G. *Outros sujeitos, outras pedagogias*. Petrópolis: Vozes, 2012.

ARROYO, M; CALDART, R. S; MOLINA, M. C. (orgs.). *Por uma Educação do Campo*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

ASSESOAR. *Projeto Vida na Roça: da concepção do Plano de Ação Agropecuário*. Volume I. Sudoeste do Paraná, 1996.

BEZERRA NETO, L. *Educação rural no Brasil: do ruralismo pedagógico ao movimento por uma educação do campo*. Uberlândia: Navegando Publicações, 2016.

BONAMIGO, C. A; BELLETINI, K. Os processos de ocupação, atividades produtivas e a Educação do Campo no Sudoeste do Paraná. In: BONAMIGO, C. A; GHEDINI, C. M. (orgs.). *Educação do Campo: desafios de construir novas referências históricas*. Chapecó: Livrologia, 2022. p. 173-191.

BONAMIGO, C. A; CARDOSO, D. Multianos, multisseriadas e novos fechamentos de escolas: a Educação do Campo no Sudoeste do Paraná entre 2020 e 2021. In: BONAMIGO, C. A; GHEDINI, C. M. (orgs.). *Educação do Campo: desafios de construir novas referências históricas*. Chapecó: Livrologia, 2022. p.139-172.

BORGES, L. C. *A formação continuada de professores do campo e a Refocar: rearticulação entre o movimento nacional da Educação do Campo e a modalidade educacional – região Sudoeste do Paraná – 2015-2020*. Dissertação – Programa de Pós-Graduação em Educação – Mestrado. Universidade do Oeste do Paraná, Francisco Beltrão, 2021.

BRANDÃO, C.R. *A educação popular na escola cidadã*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

BRASIL. *Diretrizes operacionais para a educação básica do campo*-Resolução CNE/CEB, nº 1. Brasília: Ministério da Educação, 2002.

BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*, LDB. 9394/1996.

BRASIL. Ministério da Educação. *Grupo Permanente de Trabalho de Educação do Campo*. Referência para uma política nacional de Educação do Campo. Caderno de subsídios, Brasília, DF, 2005.

BRASIL. *Resolução n. 4, de 13 de julho de 2010*. Define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. Brasília: MEC/ CNE, 2010. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004\\_10.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_10.pdf). Acesso em: 15 mai. 2023.

CALDART, R. S. *Pedagogia do Movimento Sem Terra*. São Paulo: Expressão Popular, 2004.

CALDART, Roseli Salete. *Educação do Campo: notas para uma análise de percurso*. In: MOLINA, Mônica Castagna (Org.). *Educação do Campo e Pesquisa: questões para reflexão*. Brasília: MDA, 2012.

CATTELAN, C. *Educação Rural no município de Francisco Beltrão entre 1948 a 1981: a escola multisseriada*. 2014. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Francisco Beltrão, 2014.

DOLABELA, F. *Pedagogia Empreendedora: o ensino de empreendedorismo na educação básica, voltado para o desenvolvimento sustentável*. São Paulo, SP: Editora de Cutura, 2003.

DUARTE, V. *Escolas Públicas do Campo: problemática e perspectivas: um estudo a partir do Projeto Vida na Roça*. Francisco Beltrão: ASSESOAR, 2003.

FARIAS, M. I. *Os processos de territorialização e desterritorialização da Educação do Campo no Sudoeste do Paraná*. 2014. Dissertação (Mestrado em Geografia) Universidade Estadual Paulista "Júlio De Mesquita Filho" Faculdade De Ciências E Tecnologia, Presidente Prudente. 2014.

FLAVIO, L. C. *Memória(s) e território: elementos para o entendimento da constituição de Francisco Beltrão-PR*. Tese (Doutorado em Geografia). Universidade Estadual Paulista, Presidente Prudente, 2011.

GHEDINI, C. M. *et al.* Iniciativas e ação de Formação-Educação que constituíram a experiência da Articulação Paranaense de Educação do Campo. In: GHEDINI, C.M. *et al.* (org.). *A Educação do Campo no Estado do Paraná: um registro de lutas, conquistas e desafios (1998-2012)*. Cascavel, PR: EDUNIOESTE, 2016. p. 115-149.

GHEDINI, C. M; ONÇAY, S. T V. Educação do Campo no Estado do Paraná: ações, sujeitos, lugares e disputas tecendo a experiência da Articulação Paranaense – 1998-2012. In: GHEDINI, C. M. *et al.* (org.). *A Educação do Campo no Estado do Paraná: um registro de lutas, conquistas e desafios (1998-2012)*. Cascavel, PR: EDUNIOESTE, 2016. p. 63-91.

GOMES, I. Z. 1957: A revolta dos posseiros. Curitiba: Criar Edições, 2005.

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

MARX, K. *Contribuição à crítica da economia política*. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

MEDEIROS, L. S. Latifúndio. In: CALDART, R. S. *et al.* *Dicionário da Educação do Campo*. Rio de Janeiro: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio; São Paulo: Expressão Popular, 2012, p. 445-4451.

MONDARDO, M. L. *Relação campo-cidade no município de Francisco Beltrão - Paraná - Brasil*. Agrária, São Paulo, Nº 5, 2006, p.65-86.

MUNARIM, A. Educação do campo e políticas públicas: controvérsias teóricas e políticas. In: MUNARIM, A. *et al.* *Educação do Campo: políticas públicas, territorialidades e práticas pedagógicas*. Florianópolis: Insular, 2011.

ONÇAY, S.T.V. *O novo modismo educacional na trilha da orquestração neoliberal*. Revista Cambota, Assesoar, 2005. p.21-26.

REFOCAR. *Formulário específico para atividades de extensão*. Francisco Beltrão: Unioeste, 2015.

RÜSEN, J. *Teoria da história: uma teoria da história como ciência*. Curitiba: Editora UFPR, 2015.

SANTOS, A. C.; SAPELLI, M. L. S. Educação do campo: mais do que modalidade, disputa de projetos. In: LEHER, R. (org.). *Educação no Governo Bolsonaro: inventário da devastação*. São Paulo: Expressão Popular, 2023.

**Recebido em 24 de setembro de 2025**

**Aprovado em 20 de outubro de 2025**

**Publicado em 30 de outubro de 2025**