



**INSTITUTO LATINO-AMERICANO DE ECONOMIA,  
SOCIEDADE E POLÍTICA (ILAESP)  
DESENVOLVIMENTO RURAL E SEGURANÇA  
ALIMENTAR**

**Educação do Campo ou Educação Rural? Os conceitos e a prática a partir  
de São Miguel do Iguaçu, PR**

**DESIDERI MARX TRAVESSINI**

Foz do Iguaçu  
2015



**UNILA**

Universidade Federal  
da Integração  
Latino-Americana

**INSTITUTO LATINO-AMERICANO DE ECONOMIA,  
SOCIEDADE E POLÍTICA (ILAESP)**

**DESENVOLVIMENTO RURAL E SEGURANÇA  
ALIMENTAR**

**Educação do Campo ou Educação Rural? Os conceitos e a prática a partir  
de São Miguel do Iguaçu, PR**

**DESIDERI MARX TRAVESSINI**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Instituto Latino-Americano de Economia, Sociedade e Política da Universidade Federal da Integração Latino-Americana, como requisito parcial à obtenção do título de Bacharel em Desenvolvimento Rural e Segurança Alimentar.

Orientador: Prof<sup>o</sup> Dr<sup>o</sup> Exzolvildres Queiroz Neto

Foz do Iguaçu  
2015

DESIDERI MARX TRAVESSINI

**Educação do Campo ou Educação Rural? Os conceitos e a prática a partir  
de São Miguel do Iguaçu, PR**

Trabalho de Conclusão de Curso  
apresentado ao Instituto Latino-  
Americano de Economia, Sociedade e  
Política da Universidade Federal da  
Integração Latino-Americana, como  
requisito parcial à obtenção do título de  
Bacharel em Desenvolvimento Rural e  
Segurança Alimentar.

**BANCA EXAMINADORA**

---

Orientador: Prof<sup>o</sup> Dr<sup>o</sup> Exzolvildres Queiroz Neto  
UNILA

---

Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Francisca Paula Soares Maia  
UNILA

---

Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Silvia Lima de Aquino  
UNILA

Foz do Iguaçu, 08 de dezembro de 2015.

Dedico este trabalho a meus pais,  
Neodir e Cida, que nunca mediram  
esforços a fim de proporcionar o  
melhor a mim e ao meu irmão  
Ricardo.

## AGRADECIMENTOS

Primeiramente ao professor Dr. Exzovildres Queiroz Neto pela grande orientação e por ter tido paciência e compreensão durante toda a execução do trabalho. Muito obrigado.

À Universidade Federal da Integração Latino Americana por ter proporcionado esta oportunidade de enriquecer meus conhecimentos tanto em nível cultural quanto acadêmico.

A todo corpo docente do curso de Desenvolvimento Rural e Segurança Alimentar.

Ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) pelo financiamento do projeto de pesquisa o qual participei como voluntário e permitiu o desenvolvimento deste trabalho.

À banca presente por ter disponibilizado parte de seu tempo para participar deste momento tão especial da minha vida acadêmica.

À minha família, avós maternos (Francisco e Ilena) e paternos (Dionisio e Pierina), todos meus tios, primos, pela torcida e pelo carinho durante as visitas à casa da nona. Amo vocês.

A todos os colegas e amigos que fiz durante o percurso de graduação, em especial João Ernesto, amigo de longa data.

À Natali Hoff pelas considerações e pela rica contribuição na etapa final de conclusão do trabalho.

A toda equipe do projeto de extensão de “Português Para Estrangeiros” do qual fiz parte: Prof. Dra. Paula Maia (coordenadora), Diego e Viviani (voluntários) por terem me apoiado e dado força durante todo o período em que trabalhamos juntos. Os tenho com imenso carinho.

Aos professores, alunos e funcionários e a direção do Colégio Estadual do Campo Dom Pedro II, por participarem das entrevistas e terem me recebido de extremamente acolhedora.

*Ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam  
entre si, mediatizados pelo mundo.*  
**Paulo Freire**

TRAVESSINI, Desideri Marx. **Educação do Campo ou Educação Rural? Os conceitos e a prática a partir de São Miguel do Iguaçu, PR.** 2015. 53p. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Desenvolvimento Rural e Segurança Alimentar) – Universidade Federal da Integração Latino-Americana, Foz do Iguaçu, 2015.

## **RESUMO**

O presente trabalho abordará as práticas pedagógicas desenvolvidas pelas escolas do município de São Miguel do Iguaçu/PR, que recebem a nomenclatura “do campo”, termo vinculado aos ideários do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) e apropriado pelo Estado por meio de políticas públicas educacionais para o meio rural. Visto que apesar de muitas escolas receberem tal nomenclatura, sua estrutura tanto física quanto metodológica ainda segue os padrões da educação rural, que de acordo com as referências abordadas no trabalho principalmente por Caldart (2011), não leva em conta a característica do local (LEITE, 1999). Para tal, serão utilizados dados da Secretaria de Educação do Estado do Paraná, legislações e conceitos referentes à educação do campo e rural, entrevistas com alunos e professores do Colégio Estadual do Campo Dom Pedro II.

**Palavras-chave:** Educação do Campo. Educação Rural. Práticas Pedagógicas

TRAVESSINI, Desideri Marx. **Educación del Campo o Educación Rural? Los conceptos y la practica desde São Miguel do Iguaçu, PR.** 2015. 53p. Trabalho de Conclusão de Curso em Desenvolvimento Rural e Segurança Alimentar – Universidade Federal da Integração Latino-Americana, Foz do Iguaçu, 2015.

## **RESUMEN**

Este documento analiza las prácticas pedagógicas desarrolladas por escuelas municipales de São Miguel do Iguaçu/PR, que reciben la nomenclatura del "campo", término ligado a los ideales del Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) y apropiada por el Estado a través de las políticas educativas de las zonas rurales. Desde aunque muchas escuelas reciben tal nomenclatura, su estructura física y metodológico todavía sigue los padrones de la educación rural, que de acuerdo a las referencias en la obra dirigida principalmente Caldart (2011), no tiene en cuenta características del campesino (LEITE, 1999). Para este estudio será utilizado datos de la Secretaría de Estado de Educación de Paraná, las leyes y los conceptos relacionados con la educación rural y del campo, entrevistas con estudiantes y profesores del Colégio Estadual do Campo Dom Pedro II.

**Palabras clave:** Educación del Campo. Educación Rural. Prácticas pedagógicas

TRAVESSINI, Desideri Marx. **Field Education or Rural Education? The concepts and the practice from São Miguel do Iguaçu, PR.** 2015. 53p. Trabalho de Conclusão de Curso em Desenvolvimento Rural e Segurança Alimentar – Universidade Federal da Integração Latino Americana, Foz do Iguaçu, 2015.

### **ABSTRACT**

This paper discusses the pedagogical practices developed by schools of São Miguel do Iguaçu/ PR, which one are called "field", a term linked to the ideals of the Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) and appropriated by the State through educational policies for rural areas. Although many schools receiving such nomenclature, yours physical and methodological structure still follows the standards of rural education, which according to the references discussed in this work mostly by Caldart (2011), does not take in consideration the characteristics of the place (LEITE 1999). For this purpose will be used data from the Secretary of the State of Paraná Education, legislation and bibliography concerning rural education and rural; interviews with students and teachers of the Colégio Estadual do Campo Dom Pedro II.

**Key words:** Field Education. Rural Education. Pedagogical Practices

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CEB - Câmara da Educação Básica

CFR – Casa Familiar Rural

CNE – Conselho Nacional de Educação

CNPq - Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico

CNA – Conselho Nacional de Agricultura

EFA – Escola Família Agrícola

EI - Escola Itinerante

EJA – Educação de Jovens e Adultos

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

INCRA – Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MDA – Ministério do Desenvolvimento Agrário

MST – Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra

ONG – Organização Não Governamental

PNE – Plano Nacional da Educação

PPP – Projeto Político Pedagógico

PRONERA – Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária

SEED/PR – Secretaria do Estado da Educação do Paraná

SENAR – Serviço Nacional de Aprendizagem Rural

# SUMÁRIO

<b>1. INTRODUÇÃO .....</b>	<b>12</b>
<b>2. SITUANDO O LOCAL DA PESQUISA .....</b>	<b>15</b>
<b>3. MARCO TEÓRICO-CONCEITURAL .....</b>	<b>17</b>
<b>3.1. AVANÇOS DA EDUCAÇÃO DO CAMPO E O CONTEXTO POLÍTICO NO BRASIL .....</b>	<b>17</b>
<b>3.2. EDUCAÇÃO DO CAMPO E DESENVOLVIMENTO RURAL.....</b>	<b>21</b>
<b>3.3. EDUCAÇÃO DO CAMPO OU EDUCAÇÃO RURAL: UMA DICOTOMIA?.....</b>	<b>27</b>
<b>3.4 IMAGEM 1. MATRIZ CURRICULAR DO COLÉGIO DOM PEDRO II.....</b>	<b>32</b>
<b>4. ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS DA PESQUISA.....</b>	<b>35</b>
<b>5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>41</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>43</b>
<b>ANEXOS .....</b>	<b>47</b>
<b>ANEXO A – QUESTIONÁRIO APLICADO AOS PROFESSORES (PROJETO DE PESQUISA).....</b>	<b>48</b>
<b>ANEXO B – ROTEIRO DE ENTREVISTA PARA ENTREVISTA COM ALUNOS E PROFESSORES.....</b>	<b>52</b>
<b>ANEXO C – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO.....</b>	<b>53</b>

## 1. INTRODUÇÃO

O presente trabalho surge em função da participação do acadêmico como voluntário do projeto de pesquisa CNPq (2013-2016): *Jovem no Rural ou do Rural? Para Além da Terra, e do Setor Agrícola, uma Perspectiva de Análise Sócio-Espacial da Ruralidade em São Miguel do Iguaçu/PR*. Os estudos e pesquisas realizados permitiram o contato com o eixo de educação do campo, o qual despertou a atenção para a realização de um estudo mais aprofundado sobre o tema, culminando neste trabalho.

Ao acrescentar os conhecimentos adquiridos por conta do referido projeto de pesquisa, o estudo da literatura em educação do campo e rural servem de referencial teórico-metodológico a este trabalho, com vistas a estabelecer o vínculo necessário entre os conceitos próprios da educação do campo com os conceitos da área do desenvolvimento rural. E levando em consideração o contexto social rural do campo.

As diretrizes das políticas públicas que fornecem os elementos constitutivos para a educação do campo não deixam dúvidas quanto ao protagonismo dos atores envolvidos na definição do processo ensino-aprendizagem (CALDART, 2011). Isso equivale a dizer que a construção do Projeto Político Pedagógico (PPP), bem como a elaboração de projetos que abordem a temática do campo das escolas do campo do Município de São Miguel do Iguaçu/PR deveriam ser desenvolvidas a partir de tais características.

Desse modo, esse trabalho tem por objetivo analisar a estrutura curricular das escolas do campo do município de São Miguel do Iguaçu/PR, bem como investigar a percepção dos atores sociais envolvidos no processo ensino-aprendizagem do Colégio Estadual do Campo Dom Pedro II para assim determinar se a mesma se enquadra nas propostas pedagógicas da política de Educação do Campo.

Cabe indagar se as práticas pedagógicas desenvolvidas pelas escolas da rede estadual de São Miguel do Iguaçu/PR estão de acordo com as proposições das leis de educação para escolas do campo.

Foram aplicados questionários e realizadas entrevistas com os professores e alunos e análise de referências que envolvam o tema do Projeto Político Pedagógico- PPP da Escola Estadual do Campo Dom Pedro II, Município de São Miguel do Iguazu/PR.

Santos (2009) contribui no referencial metodológico ao abordar as diversas técnicas de se levantar dados que posteriormente serão utilizados em projetos e trabalhos de pesquisa, indo desde a dimensão bibliográfica, dados obtidos pela rede e entrevistas, sendo necessário que sempre na busca de dados para a pesquisa se verifique se a fonte e sua confiabilidade.

Para Richardson (2011, p. 207), “a entrevista é uma técnica importante que permite o desenvolvimento de uma estreita relação entre as pessoas. É um método de comunicação no qual determinada informação é transmitida de uma pessoa A para uma pessoa B.” As perguntas propostas foram pré-estruturadas e aplicadas por ocasião das visitas à escola, as quais ocorreram no segundo semestre letivo de 2015. Isto é, consistem em perguntas abertas, as quais permitiram aos interlocutores discorrer livremente, sem no entanto se desviarem do foco das perguntas. Lakatos e Marconi (2010) discorrem sobre a importância de se padronizar as perguntas durante seu preparo, as quais somente as respostas se diferenciaram, o que permite comparações entre as perguntas.

Para análise dos resultados, foram entrevistados cinco professores que estavam presente no momento da pesquisa, bem como seis alunos do ensino fundamental II e médio, os quais se deu preferência de alunos que residiam em propriedades rurais. Além de utilizar oito questionários que foram aplicados no âmbito do projeto de pesquisa CNPq.

No início do trabalho é apresentado um breve histórico sobre o Município de São Miguel do Iguazu/PR e do Colégio Estadual do Campo Dom Pedro II, onde aconteceram as entrevistas.

Os capítulos que compõem o referencial teórico são divididos em três. No primeiro, é feita uma linha do tempo acerca do marco legal da educação rural até a chegada da educação do campo, destacando os avanços e mudanças nas mesmas. O segundo trata de relacionar as práticas adotadas pela Educação do Campo a suas contribuições para o desenvolvimento rural,

momento em que se define o conceito de desenvolvimento rural. O terceiro capítulo aborda a dicotomia existente entre as terminologias “educação do campo” e “educação rural”, visando a estabelecer suas diferenças e possíveis semelhanças.

Por fim, no quarto capítulo, é proposta uma análise, através do embasamento teórico e da pesquisa de campo, com vistas a problematizar as práticas educativas verificadas no contexto do Colégio Estadual do Campo Dom Pedro II vinculando com a bibliografia trabalhada.

## 2. SITUANDO O LOCAL DA PESQUISA

As práticas e ações desenvolvidas a partir das escolas denominadas do campo do município de São Miguel do Iguçu/PR tomam como referência o Colégio Estadual do Campo Dom Pedro II, que se localiza no distrito de São Jorge. Opta-se pela escolha do referido colégio como referência para análise levando-se em conta que as características das escolas que recebem a nomenclatura do campo em São Miguel do Iguçu/PR são as mesmas: possuem alunos da cidade quanto do campo estão localizadas em distritos do município; fazem parte da mesma rede de Ensino (Estadual) e os professores lecionam ou lecionaram em outras escolas que também são do campo. Uma vez que por se ter realizado um contato com a direção da escola pelo orientador do projeto de pesquisa, a mesma se mostrou mais aberta a participação e realização do trabalho.

Assim, na medida em que foi feita a opção por uma única escola, a modalidade de abordagem proposta caracteriza como estudo de caso (TRIVINOS, 2007).

O município de São Miguel do Iguçu/PR inicia seu processo de fundação no ano de 1948, através da empresa Colonizadora Gaúcha Limitada. De acordo com o censo realizado no ano de 2014, o município conta com aproximadamente 27 mil habitantes, que em sua grande maioria reside na zona rural. Por contar com uma grande área de produção agrícola, principalmente ocupada por soja, milho e algodão, o município gira economicamente em torno da agricultura (SCARPARI, 2014); (IBGE, 2014).

No ano de 1970 funda-se o Colégio Estadual do Campo Dom, que ao longo desse período passa por mudanças em sua nomenclatura, até 2009, a ser chamado de Escola Estadual Dom Pedro II. Segundo dados da Secretaria da Educação (SEED/PR 2015), a escola atende o ensino fundamental e médio, que atualmente conta com aproximadamente 170 alunos matriculados, divididos entre dez turmas, sendo três do ensino médio, sete do ensino fundamental e três de atividades complementares.

Importa lembrar que as escolas estaduais do Paraná passam a receber a nomenclatura do campo em função da designação constante na Resolução 4783 de outubro de 2010.

### **3. MARCO TEÓRICO- CONCEITURAL**

#### **3.1.AVANÇOS DA EDUCAÇÃO DO CAMPO E O CONTEXTO POLÍTICO NO BRASIL**

A educação passou e passa por muitos processos de transformações tanto em concepção teórica e prática, quanto de propostas de políticas públicas<sup>1</sup>. Embora saibamos que a educação é dever do Estado, isso só foi possível graças à luta da sociedade civil e do apoio parlamentar (CURY, 2008).

Desde promulgada a atual Carta Magna (1988), denominada a Constituição Cidadã, a educação foi incorporada como um direito social, e como poderemos ver a partir das leis que serão apresentadas a seguir nesse capítulo, essa deve ser incentivada pela família e ser oferecida pelo Estado, de maneira gratuita (BRASIL, 1988).

Veremos a seguir que ao criar programas e até mesmo leis específicas para a educação do campo, essas contribuem para que o meio rural não se torne apenas um local de produção, mas também de educação, socialização e vivência.

Na constituição de 1934, em seu artigo 5, são explicitos os deveres da União no tocante à oferta da educação pública. O parágrafo XIV atribui à União a obrigatoriedade de: “traçar as diretrizes da educação nacional”. O referido artigo também dispõe sobre o investimento na educação para o meio rural, visto que essas medidas contribuem para manter o homem no campo, evitando assim o êxodo rural e diminuindo os números de analfabetos que residiam no campo (BRASIL, 1934).

Em relação à definição de educação, pouco se altera com o passar do tempo, pois ocorrem pequenas mudanças. Na constituição de 1988, o artigo 205 define educação semelhante à de 1934:

---

<sup>1</sup> Oliveira (2010) define como políticas públicas o conjunto de ações e programas desenvolvidos pelo Estado a partir das demandas da sociedade.

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1988).

Um dos avanços nesta nova constituição se dá acerca do estabelecimento da divisão de competências entre os governos Municipal, Estadual e a União, para investimentos na área da educação. Além de criar o Plano Nacional da Educação (PNE) responsável por organizar e distribuir os fundos, com periodicidade decenal e tendo como objetivos principais a redução dos índices de analfabetismo e a universalização da educação (BRASIL, 1988).

A partir de 1996, com o advento da lei nº 9.394, conhecida como LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), que estabelece as diretrizes para educação nacional, houve um salto significativo ao se tratar da educação rural. A LDB destaca a importância da educação no âmbito familiar, e já abarcando a participação social:

Art 1º A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais (BRASIL, 1996 p. 7).

A LDB ainda destaca a importância de relacionar os conteúdos aprendidos na escola com a prática de vivência do público a quem se destina (BRASIL, 1996), o que se pode considerar um ponto positivo, visto que as legislações anteriores não tratam da especificidade do meio rural:

Na oferta de educação básica para a população rural, os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias à sua adequação às peculiaridades da vida rural e de cada região, especialmente:  
I – conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural;  
II – organização escolar própria, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas;  
III – adequação à natureza do trabalho na zona rural (BRASIL, 1996, ART. 28, p.16).

Em suma, esse artigo da LDB trata da importância que deve ser dada para a relação educação, campo, trabalho e vivência dos alunos e de sua família, visto que em diversos casos pode ocorrer de os filhos ajudarem seus pais no trabalho do campo e não terem tempo para se dedicarem às atividades da escola e extraclasse, principalmente. Fator esse que contribui

para a evasão dos alunos nas escolas (CALDART, 2011). Com a finalidade de diminuir os índices de evasão dos alunos, especialmente nas séries iniciais (ensino infantil), no artigo 3 a lei dispõe: “A Educação Infantil e os anos iniciais do Ensino Fundamental serão sempre oferecidos nas próprias comunidades rurais, evitando-se os processos de nucleação de escolas e de deslocamento das crianças (BRASIL, 1996) ”.

No âmbito da educação profissional oferecida especialmente para o meio rural cria-se em 1991 o Serviço Nacional de Aprendizagem Rural (SENAR), o qual é organizado e operado pelo Conselho Nacional de Agricultura (CNA) e conta com representantes de diversos setores da agricultura entre eles agroindústria, agropecuária, cooperativas rurais, órgãos governamentais e sindicatos patronais rurais, onde são oferecidos cursos profissionalizantes dos mais variados temas do meio agrícola para o trabalhador e juventude rural (BRASIL, 1991).

Em 1998, houve a criação do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA), que atualmente é executado pelo Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA) e o Ministério do Desenvolvimento Agrário (MDA). Esse programa é implantado graças à mobilização dos movimentos sociais, em especial muito por conta da atuação do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) e educadores do campo. Estes movimentos e atores sociais se engajaram nessa luta justamente por terem clareza a respeito dos malefícios ocasionados aos jovens estudantes do campo devido à ausência de metodologias adequadas para o meio rural e promoção da educação continuada (LACERDA e SANTOS, 2010).

O PRONERA oferece a educação básica, técnica e superior (em parceria com as universidades), tendo como pressuposto teórico/metodológico uma concepção que busca aliar, em nível teórico, a compreensão de conhecimentos, que tem de estar em sintonia com a vivência dos atores envolvidos no processo ensino-aprendizagem. Os alunos passam parte da formação em sala de aula e a continuidade se dá através da participação no contexto familiar e comunitário, onde eles colocam em prática o conteúdo aprendido propondo soluções aos problemas vivenciados no contexto social das suas famílias ou comunidades (BRASIL, 1996).

O decreto nº 7352 de 2010 passa a incorporar o PRONERA como política educacional do campo, definindo sua área de atuação:

- I - alfabetização e escolarização de jovens e adultos no ensino fundamental;
- II - formação profissional conjugada com o ensino de nível médio, por meio de cursos de educação profissional de nível técnico, superior e pós-graduação em diferentes áreas do conhecimento;
- III - capacitação e escolaridade de educadores;
- IV - formação continuada e escolarização de professores de nível médio, na modalidade normal, ou em nível superior, por meio de licenciaturas e de cursos de pós-graduação;
- V - produção, edição e organização de materiais didático-pedagógicos necessários à execução do PRONERA; e
- VI - realização de estudos e pesquisas e promoção de seminários, debates e outras atividades com o objetivo de subsidiar e fortalecer as atividades do PRONERA (BRASIL, 2010).

A partir de estudos e levantamentos realizados por Damasceno (2004) sobre o avanço de pesquisas relacionadas à temática da educação rural/campo, nota-se segundo a autora, o aumento do número de dissertações e teses que abordam tal temática. Um dos fatores que contribuem para esse aumento se deve ao fato de as leis incorporarem o campo na esfera de políticas educacionais públicas.

Estudos como o de Damasceno (2004) contribuem para que ocorram melhorias na atual legislação, inclusive a criação de novas demandas que posteriormente possam ser incorporadas sob o ponto de vista legal. Podemos citar como exemplo, a Conferência “Por Uma Educação Básica do Campo”, que desde a sua primeira realização em 1998, contribui para o debate de uma educação de qualidade para o campo. Dessas discussões resultam livros, cartas e demandas, que juntamente com os movimentos sociais e sociedade civil são apresentadas às autoridades constituídas e são cobradas soluções (CALDART, 2011).

Em 2002, o Conselho Nacional de Educação, através da Câmara de Educação Básica (CEB), através da Resolução Nº 2, estabelece as Diretrizes e Normas Operacionais para a Educação Básica do Campo. A educação básica para o campo é finalmente contemplada em todos os níveis: infantil, fundamental, médio, profissional/ técnico e educação de jovens e adultos (EJA), sendo destinada à população rural, indígena, artesões e a todas

as pessoas que tenham vínculo de trabalho ou vivência com o campo. (BRASIL, 2002).

No que se refere ao estado do Paraná, a resolução nº 4783 de 2010 instituiu a educação do campo como política pública educacional, a qual passa a ser responsabilidade da Secretaria do Estado da Educação do Paraná SEED/PR a criação de planos pedagógicos que contemplem a sustentabilidade e a vida no campo. Essa resolução ainda cita que as escolas nas quais a comunidade ou município tiverem vínculo com terra ou agricultura, passam a ter a nomenclatura “do campo”, independente de estarem localizadas na zona rural ou urbana. A partir de então as escolas que se enquadram nessas características passam a receber a nomenclatura do campo, sendo elas o Colégio Estadual do Campo Dom Pedro II; Escola Estadual do Campo Coelho Neto; Escola Estadual do Campo Santa Rosa do Ocoí, e Escola Estadual do Campo Castelo Branco.

Os conteúdos analisados neste capítulo são de extrema importância para o fortalecimento da política educacional existente no meio rural, visto que tratam de reconhecer que o meio rural é dinâmico, pois além de ser local de produção é também produtor de conhecimento. O simples fato de possuir um artigo em lei que dispõe sobre a adaptação metodológica para o contexto local representa o início de um novo modo da educação brasileira, sendo necessário que na prática essas leis e políticas sejam executadas, para que não fiquem somente no papel.

### **3.2. EDUCAÇÃO DO CAMPO E DESENVOLVIMENTO RURAL**

Este capítulo tem como propósito estabelecer a relação causal existente entre os processos pedagógicos desenvolvidos pelas escolas rurais/do campo e a questão do desenvolvimento rural, uma vez que ambas contribuem para o entendimento do espaço rural.

As escolas do campo em sua maioria possuem grande parte de seus alunos residentes na área rural dos municípios ou distritos. A fonte primária de renda das famílias dos alunos é a produção agrícola (CALDART,

2011). Tendo em vista a preocupação das mesmas em proporcionar um ambiente onde os alunos possam sentir a complementação do que presenciam em seu ambiente de produção, a Rede Estadual de Ensino do Paraná conta com o Programa Mais Educação do Ministério da Educação (MEC). Esse programa visa à permanência dos alunos na escola fora do período de aula, para que desenvolvam atividades em diversas áreas, desde o acompanhamento pedagógico ao campo de desenvolvimento sustentável. Algumas escolas contam com horta escolar, como é o caso do Colégio do Campo Dom Pedro II (PARANÁ, 2014).

Segundo Caldart (2011), as atividades práticas se constituem em um dos principais aspectos que caracterizam a educação do campo, visto que são desenvolvidas a partir das realidades locais.

No caso das hortas escolares do Programa Mais Educação, contribuem para que os alunos desde séries iniciais criem um vínculo com um dos símbolos que representam a agricultura familiar, pois como já disse Caldart (2011) às atividades práticas são símbolo da educação do campo.

Pedron (2011) aborda a importância das práticas educacionais desenvolvidas pelas escolas do campo, que segundo a autora baseiam-se no respeito ao meio ambiente e na participação coletiva:

Os princípios pedagógicos são: relação entre teoria e prática; combinação metodológica entre processo de ensino e de capacitação; a realidade como base da produção do conhecimento; conteúdos formativos socialmente úteis; educação para o trabalho e pelo trabalho; vínculo orgânico entre processos econômicos; vínculo orgânico entre educação e cultura; gestão democrática; auto-organização dos/das estudantes; criação de coletivos pedagógicos e formação permanente dos educadores/as; atitudes e habilidades de pesquisa; combinação entre processos coletivos e individuais (MST, 1999 *citado por* PEDRON, 2011 s/p).

Além da conhecida Pedagogia da Alternância<sup>2</sup>, as escolas da Reforma Agrária se estruturam a partir dos pressupostos teóricos da pedagogia

---

<sup>2</sup> Os primeiros relatos das práticas de alternância tiveram início na França no ano de 1935, através do movimento Maisons Familiales Rurales, onde os alunos buscam uma formação que alterne entre sala de aula e realidade rural complementando assim seu conhecimento (SILVA, 2003).

da terra, a qual envolve o respeito pelo ciclo da plantação, a natureza e o meio ambiente (CALDART, 2011), (GADOTTI, 2000).

Acerca dessas pedagogias Caldart (2011) discorre:

O trabalho na terra, que acompanha o dia a dia do processo que faz de uma semente uma planta e da planta um alimento, ensina de um jeito próprio que as coisas não nascem prontas, mas, sim, que precisam ser cultivadas; são as mãos do camponês, da camponesa, as que podem lavrar a terra para que chegue a produzir o pão (CALDART, 2011 p. 100).

A autora acrescenta ainda:

Pelo trabalho o educando produz conhecimento cria habilidades e forma sua consciência. Em si mesmo o trabalho tem uma potencialidade pedagógica, e a escola pode torná-lo mais plenamente educativo à medida que ajuda as pessoas a perceber o seu vínculo com as demais dimensões da vida humana: sua cultura, seus valores, suas posições políticas (CALDART, 2011, p. 101).

Em âmbito de práticas educacionais desenvolvidas pelos movimentos sociais do campo que trabalham com a temática do rural, as EFAs<sup>3</sup>, CRF<sup>4</sup> e EI<sup>5</sup>, têm revolucionado a educação do campo. Em função disso, algumas passam a ser adotadas em nível nacional, como vimos no capítulo anterior.

Em encontro com professores e diretores de algumas escolas em agosto de 2015, foi informado que as escolas que são mantidas pelo Estado não possuem em seu Projeto Político Pedagógico (PPP) tais especificações sobre alternância. A justificativa é que elas seguem as diretrizes propostas pela LDB (1996), que não inclui essas pedagogias.

Segundo Silva (2003), no início dos anos 80 no Brasil surgem as primeiras experiências das CRFs, e das EFAs, as quais segundo a autora tentam de maneira autônoma aos governos Estaduais e Municipais construir suas práticas pedagógicas, sendo que há participação de agricultores e monitores no Conselho de Administração. Os governos contribuem na parte de recursos financeiros. Em alguns casos, como no Estado de Rondônia, os

---

<sup>3</sup> A Escola Família Agrícola (EFA), <sup>4</sup>Casa Família Rural (CFR) e a <sup>5</sup>Escola Itinerante (EI), são exemplos de aplicação de tais práticas de alternância (CHAVES e FOSCHIERA, 2014).

agricultores chegam a contribuir com 60% e o restante são contribuições dos Municípios e do próprio Estado.

No caso das escolas de São Miguel do Iguçu/PR a manutenção financeira e construção metodológica são desenvolvidas exclusivamente pela SEED/PR (PARANÁ, 2014).

Acerca desta questão da autonomia financeira e pedagógica das EFAs, a autora comenta:

Quanto à sustentabilidade das Escolas-Família, o seu financiamento é fruto de negociações entre as associações das escolas com os poderes públicos, seja em nível estadual, seja municipal, na qual as EFAs têm buscado garantir uma autonomia do projeto pedagógico e gerencial de cada escola (SILVA, 2003, pg. 74).

A pedagogia adotada e construída coletivamente traz a essência do homem e do trabalho desenvolvido no campo, em que a relação tempo-escola e tempo-trabalho busca integrar a comunidade com a escola, fazendo com que haja uma troca de experiências. No contexto de sala de aula, os alunos recebem o aprendizado teórico vinculado à dimensão da prática no contexto da comunidade, seja em pesquisas, preparo de hortas, entre outras atividades que estimulem o aprendizado fora de sala de aula e contribuam para formar pessoas preocupadas com o desenvolvimento sustentável e respeito à terra. (CALDART, 2011).

Os cursos disponibilizados pelo SENAR, tanto no estado do Paraná, quanto em nível nacional, contribuem para uma formação que auxilie na condução do trabalho dentro da propriedade e ao mesmo tempo se ocupe em propiciar uma qualificação profissional (BRASIL, 2012). Dos cursos oferecidos no estado, o que mais se destaca é o Jovem Aprendiz Rural, que tem como objetivo despertar nos jovens de 14 a 18 anos, o interesse em permanecer na propriedade e melhorar o desempenho de sua atividade, tendo atendido no ano de 2009 cerca de 1000 jovens (PROGRAMA JOVEM AGRICULTOR APRENDIZ, 2015).

A educação além de contribuir para o desenvolvimento pessoal, nos permite aprender sobre fatos históricos e ter posicionamento crítico em relação a diversos assuntos. Dentre eles, a velha questão que paira

sobre o significado do rural, visto que este já se provou não ser somente um espaço produtivo, mas também local de produção de conhecimento (CALDART, 2011).

Fernandes (2011) contribui com a ideia acima de Caldart (2011) ao destacar:

A escola pode ser parte importante das estratégias de desenvolvimento rural, mas para isto precisa desenvolver um projeto educativo contextualizado, que trabalhe a produção do conhecimento a partir de questões relevantes para intervenção social nesta realidade (FERNANDES, 2011, p. 52-53).

A formação rural tal qual a conhecemos, começa de fato a ser pensada e regulamentada a partir da LEI Nº 601/1850, ou Lei de Terras, que trata da questão de uso e ocupação do solo ainda na época imperial, conforme aborda Wambier (1988). Essa lei surge com a finalidade de legalizar a compra e venda de terras que não eram ocupadas para que assim quem obtivesse posse de sua terra poderia cultivar e criar animais.

A definição do rural varia de acordo como cada país concebe sua ocupação territorial. Em muitos casos é caracterizado pelas verdes paisagens, que remetem à tranquilidade e a relações sociais, tais quais igrejas, associações, cooperativas e escolas (WANDERLEY, 2001). Blos (2000) adiciona à ideia da autora a relação turismo e desenvolvimento rural em propriedades rurais, que vem ganhando aderência por parte das pessoas que buscam um lugar para fugir dos problemas e se reconciliar com a natureza.

Favareto (2010) e Martins (2014) complementam a ideia de Wanderley (2001) ao conceberem o rural com base na perspectiva do território, visto que, ao se usar a expressão “desenvolvimento territorial” se está fazendo alusão à categoria cidade-campo como um todo complexo, sem aquela velha discussão dicotômica ligando o campo ao atrasado e a cidade ao moderno, que predominou por décadas na literatura especializadas.

Wanderley (2001) destaca ainda a importância de o meio rural ser dinâmico, o que significa usar a terra não apenas para produção em

consonância com a sua teoria de “espaços vazios”<sup>6</sup>. Mais enfaticamente é necessário que se estabeleçam relações além da produção, como de vida e trabalho, pois estas geram demandas para investimento no espaço rural, seja na educação, saúde, saneamento entre outras áreas.

Assim, na concepção de Favareto (2010) e dos muitos autores que abordam a temática territorial como Martins (2014), o meio rural já não é considerado somente espaço de produção, mas também de relações sociais, econômicas e políticas, visto que as ações desenvolvidas pelo Estado especialmente nos anos de 2000 a 2010 tratam do espaço com a abordagem territorial isso quer dizer que não cabe definir o rural apenas como setor de produção, mais também englobá-lo no âmbito de políticas públicas que permitam sua inserção no contexto territorial, o qual engloba a cidade e o campo.

As iniciativas educacionais apresentadas neste capítulo mostram o quanto o meio rural é amplo, e como os projetos nesta área, pois de contribui para o fortalecimento do território, uma vez que a criança e o jovem rural não precisarão se deslocar até a cidade para estudar. É importante também (que estabeleça a ideia) de que o convívio no espaço rural é tão dignificante para o ser humano quanto o convívio no espaço urbano. Isso também mostra que já não faz mais sentido atribuir ao agricultor o estereótipo de atrasado (CALDART 2011). As práticas desenvolvidas trazem como base a transformação do rural, uma vez que um jovem ou agricultor ao participar de algum curso, traz sua contribuição através de seu trabalho. Ou seja, aplicando novas técnicas, manejo e até mesmo expandindo sua produção, integrando práticas voltadas à cooperação, manejo sustentável e interação com o meio em que vivem (CHAVES e FOSCHIERA, 2014).

### **3.3. EDUCAÇÃO DO CAMPO OU EDUCAÇÃO RURAL: UMA DICOTOMIA?**

---

<sup>6</sup> Para Wanderley (2001) a falta de relações sociais no meio rural acaba por gerar espaços onde somente há produção, em muitos casos em virtude do sistema agrícola patronal.

Conforme Carlos Cury (2008), apesar de a educação ser um direito universal definido por lei, a lógica sistêmica capitalista impõe restrições de recursos para essa área, gerando por consequência a exclusão do ensino em determinadas regiões, sendo a zona rural a mais afetada. Colaborando com esta ideia, Caldart (2011), nos diz que o campo ainda é visto como sinônimo de atraso e desconexão com o atual modelo de desenvolvimento. Isso traz reflexos negativos para a educação destinada ao meio rural, o que a autora trata como “resíduo do processo de modernização (p. 48).”

Ao falar em educação rural ou mesmo do campo, antes de tudo, deve-se ter ciência da dicotomia com a qual tal conceito é concebido, dada a amplitude e a abrangência em termos dos atores sociais que dependem direta ou indiretamente do meio rural como fonte de renda.

Veremos neste capítulo, que a expressão “do campo” se deve principalmente ao fato de os movimentos sociais reivindicarem seu espaço nos processos educacionais, fazendo com que o aspecto cultural o qual antes era ignorado, fosse incorporado.

Essa e outras discussões serão ampliadas, a partir da visão de diversos autores, dentre eles destaco Miguel Arroyo (1999), Roseli Caldart (2011), Bernardo Fernandes (2008), Mônica Molina (2004) Sergio Leite (1999) que tratam sobre as diferenças entre as nomenclaturas “rural” e “do campo”. Abordarei ainda a matriz pedagógica e o Plano Político Pedagógico referentes às escolas do campo do município de São Miguel do Iguazu/PR.

Embora seja comumente usada a nomenclatura educação rural, que atualmente se refere à educação do campo, Fernandes (2008) e Caldart (2011) procuram estabelecer diferenças entre os termos. Os autores destacam que a primeira (rural) não dialoga com os interesses e aspectos culturais do campo ou do meio rural e que a segunda (do campo) engloba a educação desde a participação e realidade que os cercam.

Caldart (2011) afirma que:

A educação do campo se identifica pelos seus sujeitos: é preciso compreender que por trás da indicação geográfica e da frieza de

dados estatísticos está uma parte do povo brasileiro que vive neste lugar e desde as relações sociais específicas que compõem a vida no e do campo, em suas diferentes identidades e em sua identidade comum; estão pessoas de diferentes idades, estão famílias, comunidades, organizações movimentos sociais (CALDART 2011, p.150-151).

Cabe destacar que Claudia Moraes de Souza (2005) em “O lugar da política na educação rural e a representação do camponês analfabeto”, apresenta uma análise a partir das políticas educacionais rurais do início do século XX. A rigor, predominou nesse período uma injustificável intolerância do modo de vida e cultura de quem vivia no campo, relacionando-os com o analfabetismo e o lento desenvolvimento das cidades. Em relação às políticas educacionais voltadas ao meio rural, a autora reconhece que houve avanços, como a construção de escolas rurais e a institucionalização de programas de alfabetização de jovens e adultos. No entanto, a autora ressalta que esses programas educacionais tinham como interesse educar o homem do campo para trabalhar e viver na cidade.

Adicionando à ideia de Souza (2005) sobre a educação rural no início do século XX, Damasceno (2004) e Leite (1999) discorrem sobre os interesses do capitalismo na educação, dado que os alunos das escolas rurais recebiam o mesmo ensino das escolas da cidade. Isso ocorria fundamentalmente para que esses alunos estivessem qualificados para pleitear vagas em trabalhos urbanos, fato que contribuiu para o êxodo rural e falta de sucessão familiar nas propriedades rurais.

Ribeiro (1978) citado por Damasceno (2004) chama a atenção para o fato de que até a década de 1950 não havia investimentos na educação para o meio rural. Isso ocorreu por conta da lógica inerente às políticas públicas, em conformidade com o pensamento que o desenvolvimento das cidades forçaria o “esquecimento” natural do meio rural. Desse modo, os investimentos nesta modalidade de educação significavam uma contradição, pois representavam desperdício injustificável de recursos públicos.

Caldart (2011) enriquece o debate acima mencionado nos dizendo que:

Se levarmos em conta que, na história do Brasil, toda vez que houve alguma sinalização de política educacional ou de projeto pedagógico

específico, isto foi feito para o meio rural e muito poucas vezes com os sujeitos do campo. Além de não reconhecer o povo do campo como sujeito da política e da pedagogia, sucessivos governos tentaram sujeitá-lo a um tipo de educação domesticadora e atrelada a modelos econômicos perversos (CALDART, 2011, p. 151).

Caldart (2011), ao dizer que a criação de políticas educacionais são pensadas para “o meio rural e não para os sujeitos do campo”, significa dizer que em muitos casos é pensado o rural apenas como território e não espaço de socialização, visto que em muitos governos pode se não ser a intenção de um olhar dinâmico ao meio rural.

Moacir Gadotti em seu artigo “Perspectivas Atuais da Educação” realiza uma análise da educação no final do século XX. Atribui que o desenvolvimento ao fruto da qualidade da educação. O autor destaca ainda os saldos positivos na era de globalização dentre eles, o uso de meios eletrônicos que permitem o acesso de informações em toda a parte do mundo, bem como os processos de formação continuada e participação cidadã nos processos de tomada de decisão. No entanto, atenta para que o atual modelo econômico em que vivemos não volte aos moldes do sistema que era desenvolvido no início desse mesmo século (GADOTTI, 2000).

A partir da segunda metade do século XX, observa-se uma crescente preocupação da sociedade civil com a questão educacional começaram então a surgir movimentos que defendiam uma educação inclusiva e autônoma, como uma alternativa ao modelo educacional proposto pelo Estado. No ano de 1960 aproximadamente, a partir da representação de professores, organizações não governamentais (ONGs), igrejas, movimentos sociais buscam reunir esforços no sentido de propor uma organicidade na luta a favor da universalização da educação, sem excluir ou dar preferências, ouvindo e respeitando os saberes e opiniões das pessoas. Um dos líderes desse movimento foi o renomado educador Paulo Freire, que através de suas obras<sup>7</sup> contribuiu para despertar o interesse pela luta em prol da educação para todos (PONTUAL 2006). No âmbito da educação do campo, têm sido

---

<sup>7</sup> Paulo Freire foi um dos precursores dos movimento Educação Popular no Brasil, o qual visava a busca de novas ações pedagógicas e a participação democrática nas tomadas de decisões. Suas obras são pautadas através da liberdade e autonomia, respeitando toda a forma do saber, para tentar romper com a lógica capitalista. A saber: Pedagogia da Autonomia (1996), Pedagogia da Educação (1993) e Pedagogia do Oprimido (1974).

realizados ao longo dos anos diversos encontros e conferências, nos quais são debatidas as implantações de práticas pedagógicas efetivas para a educação do campo. Atualmente, há uma forte articulação envolvendo várias entidades que juntas lutam pela qualidade da educação, seja ela para o campo ou para a cidade (ARROYO 1999).

Gadotti (2000) acrescenta ainda a esse debate a questão da participação social, relacionando-a com a gestão democrática. Para o autor, ambas podem ser entendidas como pedagogias participativas, as quais não se restringem somente à escola nem à educação básica, mas também ao sistema educacional como um todo, para que assim não existam “desigualdades educacionais”. O autor destaca a constituição de 1988 como o ápice da participação popular em políticas públicas, embora atenta para o fato de que a participação social ainda não abrange a população em sua totalidade, visto que é representativa em nível de associações (GADOTTI, 2000).

Uma vez situados sobre o contexto da educação rural/do campo, cabe ressaltar que a agricultura camponesa, familiar e o agronegócio enfrentaram e enfrentam ainda hoje vários embates, seja por questão fundiária ou por auxílio de crédito, em especial para a educação. A propósito, Molina (2004) destaca a importância da agricultura camponesa e dos movimentos sociais do campo buscar sua autonomia perante o modelo econômico vigente no país:

A Educação do Campo se constitui a partir de uma contradição que é a própria contradição de classe no campo: existe uma incompatibilidade de origem entre a agricultura capitalista e a Educação do Campo, exatamente porque a primeira sobrevive da exclusão e morte dos camponeses, que são os sujeitos principais da segunda. Em nosso debate isto tem sido referido como a principal oposição com a educação rural ou para o meio rural, que historicamente tem sido o nome dado às iniciativas do Estado de pensar a educação da população trabalhadora do campo, de modo a escamotear esta contradição e fazê-la de objeto e instrumento executor de políticas e de modelos de agricultura pensados em outros lugares, e para atender a outros interesses que não os seus como grupo social, classe e pessoas (MOLINA, 2004, p 13).

Abramovay (1992) discorre a partir da categorização, dos termos agricultura familiar e a camponesa, diferenciando as suas especificações. Na concepção do autor, a primeira segue as dinâmicas dos mercados e de busca de tecnologias atreladas aos interesses do capital se

adequando aos mercados institucionais e locais. A agricultura camponesa diz respeito a um modo de vida do homem do campo em que são colocados em prática seus saberes e de produção próprios.

Fernandes (2011) aborda a educação do campo e a própria categoria camponesa tem sofrido devido à forte competição com o modelo agrícola convencional, visto que para se conseguir auxílio de crédito o grau de complexidade para um produtor familiar não chega ao de um grande produtor que consegue muito mais investimentos e em menos tempo.

É impossível falar da modalidade de educação do campo sem fazer referência ao MST, visto que esse é considerado como referência educacional para o campo. Desde a sua concepção enquanto movimento social, o MST tem colocado em sua agenda a luta por terra e escolas de qualidade para o campo. A rigor, uma de suas principais características diz respeito à organização, que é concebida de forma cooperada e democrática. Sendo considerado “um dos sujeitos sociais que vem pondo o campo em movimento” (CALDART 2011, p. 90).

É de grande importância que as escolas reconheçam o público em função do qual ela atuará. Pois esse reconhecimento permite que as suas ações e práticas educativas sejam construídas e voltadas para as características do público que contemplam. Como é o caso do PPP do colégio do campo Dom Pedro II, onde recebe alunos oriundos da zona rural e moradores da região que na maioria dos casos possuem relação com a terra, seja de trabalho ou vivência:

A Comunidade Escolar possui característica peculiar, pois está localizada no campo. Essa Instituição de Ensino visa o resgate da cultura do homem do campo. O equilíbrio com a natureza, o trabalho e a organização das atividades produtivas são essenciais. Essa cultura além de proporcionar um equilíbrio busca o resgate de vínculos entre a família e a vizinhança através de festas comunitárias e celebrações (PARANÁ, 2014, p. 15).

Para a melhor compreensão da relação escola e vivência, Fernandes (2011) traz sua análise:

Estamos entendendo por escola do campo aquela que trabalha os interesses, a política, a cultura e a economia dos diversos grupos de trabalhadores e trabalhadoras do campo, nas suas diversas formas de trabalho e de organização, na sua dimensão de permanente processo, produzindo valores, conhecimentos e tecnologias na

perspectiva do desenvolvimento social e econômico desta população (FERNANDES, 2011, p. 53).

A partir da leitura de Fernandes (2011) sobre a definição de escola do campo, é importante ressaltar que as escolas dependem de fatores como salas de aulas equipadas, laboratórios e dos projetos e ações que considerem o contexto local e que permitam que o ambiente escolar seja prazeroso e rico em aprendizagem para todos que façam uso dele.

No site da SEED/PR, é possível acessar diversas informações sobre toda a rede de ensino, como matrículas e calendário acadêmico. Através da pesquisa sobre as disciplinas ofertadas, observa-se a composição curricular do Colégio Estadual do Campo Dom Pedro II (assim como as demais escolas que recebem essa nomenclatura).

### 3.4 IMAGEM 1: Matriz Curricular Colégio do Campo Dom Pedro II

#### Matrizes Curriculares da Escola Pedro II, C E C D-EF M

+ Acesso Rápido						
Matrizes Curriculares						
Curso	Turno					
	Manhã ↕	Intermediário Manhã	Tarde	Intermediário Tarde	Noite	Integral
Ensino Fund 6 9 Ano-Serie	+		+			
Ensino Medio	+					

Fonte: Replica-SAE  
Data: 12/09/2015 20:30:16

Obs.: Os Cursos com demanda especial/manual não estão computados.

Curso: Ensino Fund 6 9 Ano-Serie - Turno: Manhã - Ano de Implantação: 2013 - Simultanea										
Disciplina	Composição Curricular	Carga Horária Semanal Por Série								
		1o.	2o.	3o.	4o.	5o.	6o.	7o.	8o.	9o.
Arte	Base Nacional Comum						2	2	2	2
Ciencias	Base Nacional Comum						3	3	3	3
Educacao Fisica	Base Nacional Comum						2	2	2	2
Geografia	Base Nacional Comum						2	3	3	3
Historia	Base Nacional Comum						3	2	3	3
Lingua Portuguesa	Base Nacional Comum						5	5	5	5
Matematica	Base Nacional Comum						5	5	5	5
Ensino Religioso *	Base Nacional Comum						1	1		
L e M-Ingles	Parte Diversificada						2	2	2	2
<b>Carga Horária Total</b>							<b>25</b>	<b>25</b>	<b>25</b>	<b>25</b>

Fonte: SITE DA SEED/PR, ACESSO 12/09/15. Disponível em: <<http://www.consultaescolas.pr.gov.br/consultaescolas/f/fcls/escola/ensino/matrizesCurriculares.xhtml>>

Observa-se a partir da imagem que as disciplinas seguem a composição da base nacional comum, o que significa que são ofertadas tanto

para as escolas da zona urbana quanto rural. O fato de não existir uma grade escolar específica para as escolas do campo não significa que os professores não possam fazer conexão com o contexto local a partir do tema que desenvolvem em sala de aula.

Vale recorrer novamente a Caldart (2011) que em determinado momento de sua obra trata da questão da desconexão com as práticas curriculares, nos alertando que, apesar dos avanços ocorridos em termos de políticas públicas educacionais para o campo, é muito importante que essas não sejam criadas com base nos interesses do capital, como vimos que acontecia no início do século XX. A autora adverte ainda para o fato de que mesmo que o Estado possua a autonomia para a construção de ambientes onde a cultura do campo seja valorizada, nem sempre isso ocorre. Desse modo:

O desafio que se impõe hoje aos sujeitos da Educação do Campo é o da práxis: avançar na clareza teórica e de projeto para poder dar um salto de qualidade na luta política e nas práticas pedagógicas produzidas até aqui. É preciso *significar* o nome que criamos, e constituir teórica e politicamente o conteúdo e a forma desta nova bandeira. Este desafio nos exige um permanente retorno a uma questão de origem: o que é mesmo a Educação do Campo e quais são os seus fundamentos principais? (CALDART, 2011, p. 11).

Ao interpretar a fala de Roseli Caldart acerca das práticas educativas para a educação do campo, percebe-se a preocupação em relacionar a teoria com a prática em sala de aula. Isso se refere à questão de muitas das escolas que recebem a nomenclatura “do campo”, na prática não possuem nenhum projeto ou ações pedagógicas específicas que dialoguem com a temática rural ou do campo, como acontece com as escolas de São Miguel do Iguaçu/PR.

Nesse raciocínio, Fernandes (2011) complementa:

Atualmente existe um quase vazio em relação a propostas pedagógicas que tomem o campo como referência no próprio âmbito das teorias educacionais críticas, o parâmetro é o das escolas urbanas (FERNANDES, 2011 p. 52).

Diante do que foi apresentado, é importante frisar que uma escola do campo vai além da sua localização que tanto pode ser na zona urbana quanto na rural, ela tem que abranger valores e metodologias que estejam de acordo com o que o aluno pratica na propriedade com sua família.

Isto é, não se tratando de se diferenciar das demais escolas, mas de respeitar as necessidades do trabalho do campo.

Através de uma rápida análise do PPP da Escola do Campo Dom Pedro II, nota-se que este é construído a partir das especificações das legislações e resoluções tratadas na primeira seção. No entanto, sua estrutura curricular é a mesma de uma escola urbana.

O problema em questão vai além de nomenclaturas. Aliás, se fosse somente esse, seria quase que insignificante perto da real situação da educação para o meio rural, tendo em vista que o número de matrículas no meio rural representa apenas 1,1% em todo o país (BRASIL, 1997). É pertinente destacar que a demanda de alunos no colégio Dom Pedro II vem caindo gradativamente, sendo que no ano de 2014, devido à falta de alunos, foi necessário encerrar as atividades da escola no período noturno. Atualmente, o total de alunos chega a 150 alunos do ensino fundamental II e médio. Esta última modalidade conta apenas com 6 alunos no 3º ano. A estrutura da escola também passa por dificuldades em relação a salas, bibliotecas e laboratórios (PARANÁ, 2014).

A situação estrutural das escolas do/no campo vem se constituindo em um problema crônico, como trazido por Arroyo (2011 p. 71): “em nossa história domina a imagem de que a escola no campo tem que ser apenas a escolinha rural das primeiras letras, a escolinha cai não cai”. Dentre os problemas, cabe citar a questão da dificuldade de acesso pelos alunos à escola, por falta de condução e carência de profissionais com formações específicas. Tais questões mostram que é preciso olhar com mais atenção para a educação do/no campo, fazendo com que as políticas já existentes sejam executadas de forma que integrem a realidade rural à sala de aula e trabalhem a questão da identidade do campo, não deixando que o modelo de educação mantido pelo Estado volte aos moldes da década de 50.

#### 4. ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS DA PESQUISA

Este capítulo traz a análise a partir da concepção manifestada pelos alunos e professores, tendo como referência a Escola Estadual do Campo Dom Pedro II. Para isto serão utilizados dados referentes à participação no encontro Formação em Ação: “Educação do Campo: os sujeitos do campo vinculados à sua cultura e as suas necessidades humanas e sociais”, realizado no referido colégio em agosto de 2015 com a presença de professores e agentes educacionais. É realizada também a análise das respostas de um questionário semi-estruturado, aplicado pelo projeto de pesquisa CNPq: *Análise Sócio-Espacial da Ruralidade em São Miguel do Iguaçu* (anexo A), sendo que foram utilizados oito de um total de vinte questionários para este trabalho. Compõem também esta pesquisa entrevistas gravadas, que seguiram um roteiro (anexo B). Foram entrevistados quatro professores e seis alunos do ensino fundamental II e médio.

No encontro citado acima, foram debatidas várias questões referentes à educação, à metodologia aplicada na escola, bem como a temática da nomenclatura recente adotada pelo Estado para as escolas “do campo”. Os próprios professores reconhecem a falta de projetos e ações que consigam trabalhar a realidade do campo na sala de aula. Na opinião dos professores, um dos fatores principais diz respeito à falta de compromisso por parte do governo com essa modalidade de educação, que se manifesta explicitamente na escassez de recursos, na falta de hora atividade e cortes de orçamento.

Em determinado momento da conversa houve uma fala do diretor da escola, que reconheceu as dificuldades de a Escola Estadual do Campo Dom Pedro II implementar efetivamente uma metodologia que a caracterize de fato como escola do campo: “ainda temos muito que avançar em relação às políticas pedagógicas específicas que de fato nos diferencie das escolas da cidade” - (ENCONTRO FORMAÇÃO EM AÇÃO, 15 de agosto de 2015).

É possível notar nas conversas realizadas com os quatro professores do Colégio Estadual do Campo Dom Pedro II, que o próprio

significado de escola do campo do ponto de vista deles traz essa relação dicotômica em relação à escola urbana, visto que a escola recebe uma nomenclatura e não segue sua essência, ou seja, o trabalho diferenciado com o aluno do campo:

“Olha, nós estamos ainda muito longe de chegar ao que é esta educação de fato, nós precisamos ainda ver e definir o que é educação do campo e o que é rural, porque a gente vê aqui no nosso município, o que se estuda na cidade se estuda no interior, não tem muito esta distinção (...) Para nós ainda é uma novidade e ainda não distingue muito a relação de como trabalhar com a realidade dos alunos, está tudo ainda uma coisa só, aí é que nós teremos que ir buscar nas leis o “benefício” a mais que a escola tem né” - (Professor a. Entrevista concedida em 22 de setembro de 2015).

“Pra gente que trabalha em escola do campo acho que deveria ter uma estrutura própria, disciplinas e calendário diferenciado, que não acontece, porque é inviável pro governo fazer um projeto específico pro campo. Mais algumas coisas a gente consegue fazer por conta própria, eu trabalho a oito anos em outra escola do campo, e a gente consegue fazer coisas diferentes das escolas da cidade, trabalhar a realidade do aluno, o que ele tem próximo dele. Lógico que dentro das possibilidades. - (Professor b. Entrevista concedida em 22 de setembro de 2015)”.

“Isso é um ponto chave, é difícil você estabelecer as diferenças porque esta fronteira não é nítida, é difícil inclusive você traçar o perfil quem é o aluno do campo e da cidade, hoje essa fronteira cidade-campo se dissolveu, eu atuo em uma escola do campo que fica na cidade e que tem alunos que moram tanto nos dois meios. Se você pegar uma escola aqui em São Miguel que não é considerada do campo é quase imperceptível essa diferença - (Professor c. Entrevista concedida em 22 de setembro de 2015)”.

A definição do espaço e juventude rural são importantes para se entender o contexto da educação no município de São Miguel do Iguazu/PR, visto que como abordou Caldart (2011) é preciso conhecer o público a quem oferta a educação do campo, sendo este em sua grande maioria relacionado ao meio rural. Sobre este ponto, grande parte dos professores associam o espaço de São Miguel do Iguazu/PR à produção familiar e convencional, um município pequeno, porém economicamente desenvolvido quando comparado

às grandes cidades. O que de certa maneira reflete na juventude rural, que cada dia está mais modernizada:

“Hoje tá mais urbana do que propriamente do campo, porque hoje a gente tem bastante facilidade do que antigamente do que for comparar com a minha juventude, eu sou do campo, nasci e cresci no campo (...) então assim eu vejo uma diferença enorme da minha época com agora que os jovens de hoje além de fazer o trabalho no campo eles te muita informatização, o que facilita.(...) Isso eu vejo como uma maneira positiva pois pode-se investir no campo sem haver a necessidade de sair de lá (Professor d. Entrevista concedida em 22 de setembro de 2015)”.

“Uma juventude que no meu ponto de vista hoje é meio cosmopolista, que tá ligada no mundo, que pela evolução dos meios de comunicação não está isolada, fazem trocas por emails, redes sociais. Sempre ligada à tecnologia, diferente da minha época né (...) - (Professor e. Entrevista concedida em 22 de setembro de 2015)”.

Muitos professores presentes reconheceram a dificuldade de se trabalhar à chamada especificidade nas escolas do campo, o que em muitos casos é atribuído à falta de diálogo com o governo. Na entrevista realizada com os professores, em outra ocasião, foi perguntada a questão da autonomia em relação à esfera estadual. Questionados se a escola consegue ter um diálogo aberto com os professores na proposição de projetos e ações visando o público jovem rural, deram as seguintes respostas:

“Existe muito pouco diálogo em relação essa parte, normalmente alguma coisa já vem predisposta como calendário, metodologia etc. É o governo lá e a gente aqui. E projetos que demandam verba do governo demoram de seis meses a um ano pra chegar pra escola - (Professor f. Entrevista concedida em 22 de setembro de 2015)”.

“Só no papel, ilusão. As coisas são verticais dentro do Estado, infelizmente o sistema baixa norma e a gente é obrigado a acatar, outra coisa, não se parte da base, a base não é ouvida, não existe gestão democrática, apenas nos documentos, não na prática. As políticas elas são pra manter um regime disciplinar que tem haver mais com conseguir números pra conseguir investimentos internacionais do que uma educação

libertadora de fato (...) A escola não esta orientada é pra números, pra formar sujeitos mecânicos que cumpram a cartilha. Isso que eu percebo na realidade que eu atuo. (Professor g . Entrevista concedida em 22 de setembro de 2015)”.

“Eles dão essa liberdade sim. Eu pelo menos aqui nunca tive empecilho nenhum de trabalhar outras formas, fazer algum projeto relacionado ao jovem. Mais em relação à permanência dos alunos no espaço rural não vejo nenhum projeto. Até que nós vemos os jovens que estudaram aqui e se formaram eles buscando oportunidades longe daqui e do meio rural (Professor h. Entrevista concedida em 22 de setembro de 2015)”.

“Essa autonomia ela existe, em pontos. Eu consigo ter autonomia no meu trabalho porque eu tenho um aparato, têm os pedagogos, o diretor e a comunidade, eu tento envolver bastante a comunidade nas minhas disciplinas.- (Professor i. Entrevista concedida em 22 de setembro de 2015)”.

A intenção da pergunta relacionada à autonomia dos professores foi a de confirmar a partir das respostas a relação de “posse” que o Estado tem sobre a nomenclatura “do campo”, isso por si se justifica pelo Decreto nº7352/2010 que torna o programa de educação do campo como política nacional, o qual foi criado a partir do MST. Ainda segundo os próprios funcionários do colégio, esta mudança de nomenclaturas ainda é muito recente, implicando na dificuldade em vincular a realidade que os alunos estão inseridos com a sala de aula, visto que há pouco diálogo entre os professores e a SEED/PR.

É importante destacar que as escolas do Estado seguem as instruções da LDB (1996), que por sua vez dispõe sobre as escolas construírem seu calendário escolar com base no trabalho/vivência que as famílias, que no caso dos alunos do distrito São Jorge, possuem propriedades rurais e em muitos casos os filhos ajudam os pais nas atividades. Como já foi mencionado, o calendário das escolas do campo são padronizados e o mesmo é usado para toda a rede estadual, não levando em consideração os aspectos acima tratados.

Em relação aos projetos que a escola possui relacionados à educação do campo, tanto nas entrevistas, quanto nos questionários o único

que foi citado foi a Horta Escolar, que é desenvolvido através do Projeto Mais Educação e funciona no contra turno escolar. As verduras produzidas são usadas para o consumo de todos na cantina. No entanto, não pode ser considerada uma ação específica para as escolas do campo, tendo em vista que por ser desenvolvida por um programa nacional ela é executada tanto na cidade quanto no campo.

Indagados como se caracteriza a produção familiar os alunos citaram que a produção familiar é mista, onde há o uso de agrotóxicos onde se há cultivo de monoculturas e o cultivo de hortaliças onde não ocorre a aplicação:

“A gente produz soja, milho, trigo e só (...) e daí tem as hortaliças, na horta a gente não usa agrotóxico, agora na lavoura usa agrotóxico bastante (Aluno 1. Entrevista concedida dia 22 de setembro de 2015)”.

“Agricultura, soja e milho (...) faz o uso de agrotóxico (Aluno 2. Entrevista concedida dia 22 de setembro de 2015)”.

“Tem roça, pastagens tipo, lá em casa tem agropecuária leiteira, tem os animais, as vacas o leite, os peixes e açude que a gente cuida na parte da plantação que o meu pai cuida usa veneno, a minha mãe só tira leite. (Aluno 3. Entrevista concedida dia 22 de setembro de 2015)”.

A realidade que os alunos estão inseridos neste caso se refere à realidade da participação familiar no campo de produção, visto que além há participação da família e cultivo hortaliças as quais não há o uso de insumos. No debate da Educação do Campo o termo agricultura camponesa, camponês pode ter um significado que visa o cuidado com a terra, produção focada no desenvolvimento familiar e busca de mercados alternativos e até mesmo institucionais (FERNANDES, 2008).

Com relação à abordagem sobre a agricultura local que os alunos estão inseridos na escola, foi observado por eles que das matérias ofertadas pela instituição, a que mais trabalha com a questão do campo é a

geografia, (na medida em que a professora procura trazer exemplos de dentro do município para os conteúdos trabalhados em sala de aula).

Além do mais a seleção de profissionais para atuarem nestas escolas ocorre de maneira geral, não existindo critérios como alguma especialização em educação do campo ou até mesmo em alternância, como pode ser observado nos questionários analisados. Não cabendo tirar o mérito dos professores em vincular a temática do campo em suas disciplinas. O ponto principal, refere-se à falta de atenção por parte do Estado a essas escolas, justamente pelas mesmas possuírem um público específico, de forma que necessitem a adaptação de sua estrutura tanto curricular quanto física.

De acordo com as entrevistas e os questionários aplicados junto aos alunos e professores do colégio do campo Dom Pedro II, nota-se que as práticas adotadas pela escola em pouco se assemelham às propostas por Caldart (2011). Desde o ponto de vista metodológico que segue as mesmas diretrizes das escolas urbanas, no que diz respeito a produção das famílias, essa abarca aspectos de participação familiar.

Há certa dificuldade em implementar as políticas educacionais voltadas para o campo defendidas por Caldart (2011), principalmente no que diz respeito a crescente queda no número de alunos, a falta de investimentos e a falta professores qualificados para atuarem nestas escolas. Isso ocorre na maioria dos casos nas escolas mantidas pelo Estado. Em outras experiências, nas quais não há interferência direta do Estado, como nas EFAs e CRFs nota-se resultados mais satisfatórios, visto que aquela “pressão” por parte dos gestores por resultados não se constituem no foco principal da escola<sup>8</sup>.

---

<sup>8</sup> Segundo Silva (2003), as EFA por possuírem em seu conselho pedagógico produtores e monitores, a tomada de decisões tem de ser de forma democrática e autônoma aos governos.

## 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao final deste trabalho, podemos perceber através da bibliografia apresentada, que as primeiras políticas públicas desenvolvidas para a educação no espaço rural não eram pensadas no contexto local. Sua missão era formar as pessoas do campo para trabalhar nas cidades e contribuir com o desenvolvimento urbano. Isto resultou em um processo irreversível de êxodo rural e associou o campo como sinônimo de atraso e esquecimento.

Graças aos movimentos sociais do campo, hoje em dia o meio rural não é mais visto somente como meio de produção, mas também local onde são construídas relações sociais e políticas públicas. Uma delas é a educação do campo, que através da LDB de 1996 desta a importância de se relacionar a realidade local com a sala de aula, através de metodologias diferenciadas, que levam em conta a especificidade do local e do público ao qual é destinada. Uma das principais práticas adotadas pelas escolas do campo é a conhecida pedagogia da alternância, que permite aos alunos o contato com o campo e a possibilidade de colocar em prática a teoria aprendida na escola e em suas atividades rurais cotidianas.

Por mais que as escolas que foram objeto de análise nesta pesquisa recebam a denominação “escola rural ou do campo”, é de extrema importância que o Estado assuma o compromisso com a implementação efetiva de projetos e ações que trabalhem com a questão da identidade do campo. Assim, o ambiente de sala de aula será marcado pela valorização dos aspectos característicos da cultura camponesa. Uma vez que na realidade atual o que se observa é a reprodução da escola do campo das práticas realizadas nas escolas da cidade.

Em relação às escolas do município de São Miguel do Iguaçu/PR, que receberam recentemente a nomenclatura de escolas do campo por parte da Secretaria do Estado de Educação do Paraná, não foram identificadas ações que as vinculem com o ideal das escolas do campo, seja em relação à matriz curricular diferenciada, seja do ponto de vista de projetos

que visem o maior contato com o meio rural, ou de ações de promoção do desenvolvimento rural.

A partir disso, pode-se concluir que o Estado ao se apropriar da essência da escola do campo, construída pelos movimentos sociais como o MST, tende a direcionar as ações que são próprias desse movimento para um rumo diferente e que, em muitos casos, assemelham a educação do campo à modalidade de educação rural, historicamente estabelecida em conformidade com os princípios educativos convencionais e/ou tradicionais, totalmente desfocados do modo de vida dos alunos que residem no campo.

Mas, para além desta realidade em que o poder institucionalizado do Estado pouco faz em favor da efetiva implementação da educação do campo, é importante destacar que para muito além da legislação acerca da educação rural/do campo e da dicotomia que a caracteriza, há um enorme espaço que permite reinventar a educação, seja em nível de procedimentos didático-metodológicos, (ou em se tratando de programas e projetos, desde a perspectiva do modo de vida próprio do espaço do homem do campo). Este espaço é constituído pela prática docente cotidiana, que tem de se pautar no princípio freireano de romper com as barreiras sistêmicas impostas pela lógica capitalista.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABRAMOVAY, Ricardo. **Paradigmas do capitalismo agrário em questão**. São Paulo-Rio de Janeiro-Campinas: Editora Hucitec, ANPOCS, Editora da Unicamp, 1992.

ARROYO, Miguel [et al] A educação básica e o movimento social do campo – Brasília, DF: **Articulação Nacional por uma Educação Básica do Campo**, 1999. Coleção por uma Educação Básica do Campo, nº 2.

ARROYO, Miguel G.. **Por Uma Educação do Campo: A Educação Básica e o Movimento Social do Campo**. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2011.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil** : texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988 <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/ConstituicaoCompilado.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/ConstituicaoCompilado.htm)>. Acesso em 18 de set. de 2015.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**, 1934. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Constituicao/Constituicao34.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao34.htm)>. Acesso em 15 de setembro de 2015.

BRASIL. **DECRETO Nº 7.352**, DE 4 DE NOVEMBRO DE 2010. Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária - PRONERA. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2010/decreto/d7352.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7352.htm)>. Acesso em 14 de set. de 2015.

BRASIL. **LEI No 601**: Dispõe sobre as terras devolutas do Império.. Brasil: Casa Cível, 1850. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L0601-1850.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L0601-1850.htm)>. Acesso em: 12 out. 2015.

BRASIL. **LEI nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação**. Proposta da Sociedade Brasileira. II. Coned, 1997. Disponível em: <<http://www.fedepsp.org.br/documentos/PNE%20-%20proposta%20da%20sociedade%20brasileira.pdf>>. Acesso 01 de novembro de 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução CNE/CEB nº 1/02**. Diretrizes Operacionais para a Educação Básica do Campo. Brasília/DF, 2002. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01\\_02.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_02.pdf)>. Acesso em 13 de outubro de 2015

BRASIL, Ministério Trabalho e Emprego –. **RELATÓRIO DE GESTÃO DO EXERCÍCIO DE 2012**. Brasília: Serviço Nacional de Aprendizagem Rural – Senar Administração Central, 2012. Disponível em: <[http://www.senar.org.br/sites/default/files/relatorio\\_de\\_gestao\\_2012.pdf](http://www.senar.org.br/sites/default/files/relatorio_de_gestao_2012.pdf)>. Acesso em: 12 nov. 2015.

BRASIL. SERVIÇO NACIONAL DE APRENDIZAGEM RURAL, **LEI Nº 8315 DE 23 DE DEZEMBRO DE 1991**. Disponível em:

<[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/L8315.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L8315.htm)>. Acesso em 12 de nov. de 2015.

BLOS, Wladimir. O **Turismo rural na transição para um outro modelo de desenvolvimento rural**. In: ALMEIDA, Joaquim e RIEDL, Mário. Turismo Rural: Ecologia, Lazer e Desenvolvimento. Bauru – SP: EDUSC, 2000, p.199 – 222.

CALDART, Roseli. Por uma Educação do Campo: traços de uma identidade em construção IN:**Por uma educação do campo**. Miguel Gonzalez Arroyo, Roseli Salete Caldart, Monica CastagnaMolina (organizadores). 5. Ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

CASA CÍVIL. **Resolução 4783**: Institui a Educação do Campo como Política Pública Educacional. Paraná: Sistema Estadual de Legislação, 2010. Disponível em:  
<<http://www.legislacao.pr.gov.br/legislacao/pesquisarAto.do?action=exibir&codAto=69377&indice=1&totalRegistros=1>>. Acesso em: 17 out. 2015.

CHAVES, Kenia Matos da Silva, FOSCHIERA, AtamisAntonio. Práticas de Educação do Campo no Brasil: Escola Família Agrícola, Casa Familiar Rural e Escola Itinerante.IN:**Revista Pegada** – vol. 15 n. 2, p 76-94 dez. 2014

CURY, Carlos Roberto Jamil. A educação escolar, a exclusão e seus destinatários.**Educ. rev.**, Belo Horizonte , n. 48, p. 205-222, Dec. 2008 . Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S0102-46982008000200010>>. Acesso 03 e set. de 2015.

DAMASCENO, Maria Nobre; BESERRA, Bernadete. Estudos sobre educação rural no Brasil: estado da arte e perspectivas. **Educ. Pesqui.**, São Paulo , v. 30, n. 1, p. 73-89, Apr. 2004. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S1517-97022004000100005>>. Acesso em 20 de ago. de 2015.

FAVARETO, Arilson. A abordagem territorial do desenvolvimento rural-mudança institucional ou "inovação por adição"?. **Estud. av.**, São Paulo , v. 24, n. 68, p. 299-319, 2010 . Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S0103-40142010000100021>>. Acesso em 20 de set. de 2015.

FAVARETO, Arilson. **As políticas de desenvolvimento territorial rural no Brasil em perspectiva – uma década de experimentações**. 2. ed. Rio de Janeiro, 2010. Disponível em: <[desenvolvimentoemdebate.ie.ufrj.br/pdf/dd\\_arilson.pdf](http://desenvolvimentoemdebate.ie.ufrj.br/pdf/dd_arilson.pdf)>. Acesso em: 25 out. 2015.

FERNANDES Bernardo M .[et al.]**Educação do Campo: campo- políticas públicas – educação** / Bernardo;organizadora, Clarice Aparecida dos Santos. -- Brasília : Inkra ; MDA, 2008, 109 p. -- (NEAD Especial ; 10).

FERNADES, Bernardo M.; CERIOLI, Paulo Ricardo; CALDART, Roseli Salete. **Por Uma Educação do Campo**: Primeira Conferência Nacional "Por Uma Educação do Campo". 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2011.

FORMAÇÃO EM AÇÃO: “Educação do Campo: os sujeitos do campo vinculados à sua cultura e as suas necessidades humanas e sociais”. Colégio Estadual do Campo Dom Pedro II. São Miguel do Iguçu, PR. 15 de agosto de 2015.

- FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários a prática educativa** -. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- \_\_\_\_\_. *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1974.
- \_\_\_\_\_. *Política e Educação*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1993.
- GADOTTI, Moacir. **Pedagogia da Terra**. São Paulo:Peirópolis, 2000.
- GADOTTI, Moacir. **PERSPECTIVAS ATUAIS DA EDUCAÇÃO**. 2. ed. São Paulo: São Paulo em Perspectiva, 2000. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/spp/v14n2/9782.pdf>>. Acesso em: 16 set. 2015.
- IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Paraná » São Miguel do Iguçu » histórico**. Brasil: IBGE Cidades@, 2014. Disponível em: <<http://cod.ibge.gov.br/2LHK>>. Acesso em: 30 set. 2015
- LAKATOS, Eva Maria. MARCONI Marina de Andrade. **Fundamentos de Metodologia Científica**. São Paulo: 7ª Edição. Atlas, 2010. (Capítulo 9).
- LACERDA, Celso Lisboa de, SANTOS, Clarice Aparecia dos IN: **Memória e história do Pronera: contribuições para a educação do campo no Brasil**. / Clarice Aparecida dos Santos, Monica Castagna Molina, Sonia Meire dos Santos Azevedo de Jesus (organizadoras). – Brasília : Ministério do Desenvolvimento Agrário, 2010.
- LEITE, S. C. **Escola rural: urbanização e políticas educacionais**. São Paulo: Cortez, 1999.
- MACULAN, B. C. M. S. **Manual de normalização**: padronização de documentos acadêmicos do NITEG/UFMG e do PPGCI/UFMG. 2. ed. atual. e rev. Belo Horizonte: UFMG, 2011. E-Book. ISBN 978-85-914076-0-6. Disponível em: <<http://www.eci.ufmg.br/normalizacao>>. Acesso em: 17 de set. de 2015.
- MARTINS, Rodrigo Constante (Org.). **Ruralidades, Trabalho e Meio Ambiente**: Diálogos sobre Sociabilidades Rurais Contemporâneas. São Carlos: Edufscar, 2014. 234 p.
- MST. **Caderno de Educação nº 8**, 1999.
- MOLINA, Monica C., JESUS, Sonia M. S. A. (Orgs). *Contribuições para a construção de um projeto de Educação do Campo*. Brasília, DF: **Articulação Nacional por uma Educação Básica do Campo**, 2004. Coleção por uma Educação Básica do Campo, nº 5.
- OLIVEIRA, Adão Francisco de. **POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS**: conceito e contextualização numa perspectiva didática. Goiás: Puc Goiás, 2010. Disponível em: <<http://www.sinprodf.org.br/wp-content/uploads/2012/01/texto-4-políticas-públicas-educacionais.pdf>>. Acesso em: 14 nov. 2015.
- PEDRON, Simone Tatiana. **EDUCAÇÃO E MST: EXPERIÊNCIAS EDUCATIVAS NO ITEPA -ASSENTAMENTO ANTÔNIO COMPANHEIRO TAVARES EM SÃO MIGUEL DO IGUAÇU/PR**. Marechal Cândido Rondon: Unioeste, 2011. Disponível em: <[http://cac-  
php.unioeste.br/eventos/geofronteira/anais2011/Arquivos/Artigos/CONFLITOS/Artigo22.pdf](http://cac.php.unioeste.br/eventos/geofronteira/anais2011/Arquivos/Artigos/CONFLITOS/Artigo22.pdf)>. Acesso em: 25 set. 2015.

PONTUAL, Pedro, IRELAND, Timothy (organizadores) .**Educação Popular na América Latina: diálogos e perspectivas**. – Brasília: Ministério da Educação: UNESCO, 2006. ISBN 85-98171-54-9 264 p. – (Coleção Educação para Todos; v. 4).

**PROGRAMA JOVEM AGRICULTOR APRENDIZ**. SENAR Disponível em: <http://www.senarpr.org.br/JAA/index.php>. Acesso 18 e set. de 2015.

RIBEIRO, D. Sobre o óbvio. **Encontros com a civilização brasileira**, Rio de Janeiro, n.1, 1978.

RICHARDSON, Roberto Jarry; colaboradores José Augusto de Souza Peres(*et al*). **Pesquisa Social: métodos e técnicas** - 3. Ed. – 12. reimpr. – São Paulo: Atlas, 2011.

PARANÁ, SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO (SEED/PR). **Matrizes Curriculares das Escolas**. Paraná: 2015. Disponível em: <<http://www.consultaescolas.pr.gov.br/consultaescolas/f/fcls/escola/ensino/matrizesCurriculares.xhtml>>. Acesso em: 12 set. 2015.

PARANÁ, SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO. COLÉGIO ESTADUAL DO CAMPO DOM PEDRO II. **PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO**: SEED/PR, 2014. 76p.

Santos, Tania Steren dos. Do artesanato intelectual ao contexto virtual: ferramentas metodológicas para a pesquisa social. **Sociologias**, Dez 2009, no.22, p.120-156. ISSN 1517-4522

SCARPARI, Karini Aparecida. **PROJETOS DE VIDA NO ESPAÇO RURAL DE SÃO MIGUEL DO IGUAÇU, PR: JUVENTUDE, GÊNERO, EDUCAÇÃO E TRABALHO**. 2014. 30p. Trabalho de Conclusão de Curso de Desenvolvimento Rural e Segurança Alimentar – Universidade Federal da Integração Latino-Americana, Foz do Iguaçu, 2014.

SILVA, Lourdes Helena da. **As experiências de formação de jovens do campo: alternância ou alternâncias?** Viçosa: UFV, 2003.

SOUZA, Claudia Moraes de. **Discursos Intolerantes: O Lugar da Política na Educação Rural e a Representação do Camponês Analfabeto**. 3. ed. São Paulo: Histórica, 2005. Disponível em: <<http://www.historica.arquivoestado.sp.gov.br/materias/anteriores/edicao03/materia02/>>. Acesso em: 27 ago. 2015.

TRIVINOS, N. S. Augusto. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 2007.

WAMBIER, Luiz Rodrigues. **REGIME DA LEI DE TERRAS: ASPECTOS ATUAIS**. Londrina: Semina: Ciências Sociais e Humanas, 1988. Disponível em: <<http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/seminasoc/article/view/8913/7867>>. Acesso em: 09 out. 2015.

Wanderley, Maria de Nazareth. **A ruralidade no Brasil moderno. Por un pacto social pelo desenvolvimento rural**. En publicacion: ¿Una nueva ruralidad en América Latina?. Norma Giarracca.CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina. 2001. ISBN: 950-9231-58-4. Disponível em: <<http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/rural/wanderley.pdf>>. Acesso 13 de set. de 2015.

## **ANEXOS**

**ANEXO A – QUESTIONÁRIO APLICADO JUNTO AOS PROFESSORES  
(PROJETO DE PESQUISA CNPq)**

**ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADO  
EIXO TEMÁTICO DA SEGUNDA FASE DA PESQUISA  
EDUCAÇÃO DO CAMPO COMO POLÍTICA PÚBLICA**

**1. Identificação do(a) entrevistado(a)**

<b>1.1. Nome:</b>
<b>1.2. Sexo:</b>
<b>1.3. Idade:</b>
<b>1.4. Curso superior:</b>
<b>1.5.</b> a) Tipo de Pós-graduação: ( ) Especialização ( ) Mestrado ( ) Doutorado  b) Área do conhecimento da pós-graduação:
<b>1.6. Nome da escola:</b>
<b>1.7.</b> a) Cargo/Função na escola: b) Tempo de trabalho na escola:
<b>1.8. Tempo de trabalho na educação:</b>
<b>1.9. Profissão anterior:</b>
<b>Observações:</b>

**2. Escola Rural Educação do Campo – percepções, processos e ações**

**2.1.** Como você define a **Escola Rural**?

**2.2.** Como você define o conceito de **Educação do Campo**?

**2.3.** Apresente **5 palavras-chave** que definam a **Educação do Campo** como **Política Pública**:

**2.4.** Como você **percebe** o **Espaço Rural** de São Miguel do Iguaçu?

**2.5.** Apresente **5 palavras-chave** que definam o **Espaço Rural** brasileiro:

**2.6.** Analise qual a vantagem para a **Educação do Campo** ser considerada uma **Política Pública**?

**2.7.** Qual a vantagem para a **Escola**, onde você trabalha, ser considerada uma **Escola Rural**?

**2.8.** Como a **Escola** define a estrutura curricular a partir dos referenciais da **Educação do Campo**?

**2.9.** Qual a relação da escola com as demandas dos moradores do **Espaço Rural** de São Miguel do Iguaçu?

**2.10.** Liste quais projetos voltados para a **Educação do Campo** foram desenvolvidos na ESCOLA nos últimos 2 (dois) anos:

**2.11.** Como você analisa o espaço físico da **Escola** (infraestrutura, instalações, qualidade ambiental, mobilidade, conforto térmico e acústico)?

**2.12.** Em relação à infraestrutura marque os espaços e equipamentos que a **Escola** possui:

1. ( ) – Laboratório de ciências
2. ( ) – Biblioteca
3. ( ) – Equipamentos multimídia (projetor, televisão, som)
4. ( ) – Sala de jogos pedagógicos
5. ( ) – Auditório
6. ( ) – Sala de professores(as)
7. ( ) – Refeitório – espaço para merenda
8. ( ) – Ambulatório
9. ( ) – Espaço de lazer e convivência para os(as) alunos(as)
- 10.

Outros:

---

### **3.0. Aspectos da formação dos(as) professores(as)**

**3.1.** Como são selecionados(as) os(as) professores(as) para atuarem na **Escola**?

**3.2.** Como a **Escola** desenvolve a qualificação do corpo docente para atuar na **Educação do Campo**?

**3.3.** Apresente **5 demandas** da **comunidade escolar**, atualmente, por ordem de importância sendo **1** (menor importância) e **5** (maior importância):

**3.4.** Apresente **5 demandas** de **QUALIFICAÇÃO** dos(as) professores(as) que atuam na ESCOLA, por ordem de importância sendo **1** (menor importância) e **5** (maior importância):

**3.5.** Qual a principal demandados(as) gestores(as) da **ESCOLA** para a implementação dos processos pedagógicos da **Educação do Campo**?

**3.6.** Como a **ESCOLA** em que você trabalha pode contribuir para o **Desenvolvimento Rural** do município de São Miguel do Iguaçu?

**3.7.** Qual a sua jornada semanal de trabalho como docente:

1. ( ) Somente um turno de trabalho 2. ( ) Dois turnos de trabalho

**3.8.** Como é organizado o seu **tempo de trabalho** na **Escola**?

**3.9.** Qual a **disciplina** (ou disciplinas) que você **leciona** na **Escola**?

**3.10** Em relação à(s) **disciplina(s)** que você **leciona** apresente **5 demandas** para que possa **desempenhar melhor** a sua **docência**, por ordem de importância, sendo **1** (menor importância) e **5** (maior importância).

**3.11.** Como docente qual a sua principal demanda em relação às políticas públicas voltadas para a **Educação**, no município de São Miguel do Iguçu, no estado do Paraná e no Brasil?

**Município:**

**Estado:**

**Brasil:**

**3.12.** Como docente qual a sua principal demanda em relação às políticas públicas voltadas para a **Educação do Campo** no município de São Miguel do Iguçu, no estado do Paraná e no Brasil?

**Município:**

**Estado:**

**Brasil:**

#### **4.0. Aspectos da formação dos(as) alunos(as) e estrutura da escola**

**4.1.** A maioria dos(as) alunos(as) da escola vivem no espaço:

**a) Urbano** ( )    **b) Rural** ( )

**4.2.** Qual a faixa etária predominante dos(as) alunos(as) matriculados(as) na escola?

- a) Educação Infantil** ( ) – Faixa etária de 2 a 5 anos
- b) Ensino Fundamental I** ( ) – Faixa etária de 6 a 11 anos
- c) Ensino Fundamental II** ( ) – Faixa etária de 12 a 15 anos
- d) Ensino Médio** ( ) – Faixa etária de 16 a 18 anos

**4.3.** O conteúdo programático está baseado em que referências curriculares?

**4.4.** Apresente **5 demandas** de **QUALIFICAÇÃO em Educação do Campo** dos(as) professores(as) que atuam na **ESCOLA**, por ordem de importância sendo **1** (menor importância) e **5** (maior importância)

**4.5.** Apresente **5 demandas** dos(as) alunos(as) em relação à **ESCOLA**, por ordem de importância, sendo **1** (menor importância) e **5** (maior importância)

**4.6.** Liste os **equipamentos didático-pedagógicos** que a **Escola** possui e qual a principal demandados(as) alunos(as)?

**4.7.** Considerando o processo de ensino-aprendizagem quais os principais problemas envolvendo a relação professor(a)-aluno(a) atualmente na escola? Apresente **5 problemas**, por ordem de importância, sendo **1** (menor importância) e **5** (maior importância):

**4.8.** Como uma universidade federal poderia contribuir para o processos de ensino-aprendizagem na **escola** especialmente com os parâmetros da **Educação do Campo**?

**Muito Obrigado!**

**Por dedicar parte do seu tempo para responder as questões!**

## **ANEXO B- GUIA DE PERGUNTAS PARA A ENTREVISTA COM ALUNOS E PROFESSORES**

### **Para os alunos**

-Você mora na cidade ou no campo? Como você define o espaço rural de São Miguel? E educação do campo?

-Qual a principal atividade da sua família? A produção da sua família (se houver) faz o uso de agrotóxicos?

-Como é abordado o conteúdo em sala de aula? (seguindo as grades das escolas tradicionais ou é montada de acordo) Estrutura curricular - O que poderia melhorar em relação à estrutura da escola?

-Como a escola Dom Pedro II contribui para a construção da noção do rural? Os professores tratam da realidade rural nas aulas? Existe dentro da escola algum projeto ligado ao meio rural?

### **Para os professores**

-Qual sua formação? Você mora na cidade ou no campo? Como você observa a juventude do campo de São Miguel

-Quais diferenças a seu ver sobre educação rural e educação do campo

-Você vê algum nexos sobre o conteúdo ministrado nas aulas com a realidade dos alunos?

-Relação com esferas (governo) há flexibilidade em relação a autonomia da escola (estrutura curricular) criação de projetos que visem a permanência do jovem no espaço rural

-Relação da educação no campo e movimentos sociais

- Como se dá a qualificação dos profissionais da escola (há cursos específicos sobre educação do campo, sobre abordagens teóricas etc). O que precisa ser melhorado.

-Como a educação e a escola podem contribuir para o desenvolvimento rural?

## **ANEXO C - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Declaro, por meio deste termo, que concordei em ser entrevistado(a) e/ou participar na pesquisa de campo referente ao projeto/pesquisa: desenvolvido pelo acadêmico Desideri Marx Travessini. Fui informado(a), ainda, de que a pesquisa é orientada pelo professor Dr. Exzovildres Queiroz Neto, a quem poderei contatar/consultar a qualquer momento que julgar necessário para esclarecer quaisquer dúvidas através do e-mail queiroz.neto@unila.edu.br.

Afirmo que aceitei participar por minha própria vontade, sem receber qualquer incentivo financeiro ou ter qualquer ônus e com a finalidade exclusiva de colaborar para o sucesso da pesquisa. Fui informado(a) dos objetivos estritamente acadêmicos do estudo, que, em linhas gerais é a elaboração do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC).

Minha colaboração se fará de forma anônima, por meio: entrevista semi-estruturada [a ser gravada a partir da assinatura desta autorização]. O acesso e a análise dos dados coletados se farão apenas pelo pesquisador e/ou seu orientador.

Assinatura do pesquisador: \_\_\_\_\_

**Via do entrevistado (a)**

-----

### **Aceite de Participação Voluntária**

Eu, \_\_\_\_\_ (nome legível), declaro que fui informado sobre os objetivos da pesquisa acima e concordo em participar voluntariamente da mesma.

\_\_\_\_\_  
Pesquisador

\_\_\_\_\_  
Entrevistado (a)

**Via do pesquisador**