



UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL
CAMPUS LARANJEIRAS DO SUL
CURSO INTERDISCIPLINAR EM EDUCAÇÃO DO CAMPO –
CIÊNCIAS NATURAIS, MATEMÁTICA E CIÊNCIAS AGRÁRIAS –
LICENCIATURA

PRYCYLA PAOLA DE PAULA

EDUCAÇÃO DO CAMPO: Reflexões sobre o currículo, identidade e cultura do Colégio Estadual do Campo Olga Benário Prestes

LARANJEIRAS DO SUL

2019

PRYCYLA PAOLA DE PAULA

EDUCAÇÃO DO CAMPO: Reflexões sobre o currículo, identidade e cultura do Colégio Estadual do Campo Olga Benário Prestes

Trabalho apresentado ao curso de Licenciatura Interdisciplinar em Educação do Campo; Ciências Naturais, Matemática e Ciências Agrária – Licenciatura, da Universidade Federal da Fronteira Sul, como requisito para aprovação na Disciplina de Trabalho de Conclusão de Curso

Orientador: Priscila Ribeiro Ferreira

LARANJEIRAS DO SUL

2019

Bibliotecas da Universidade Federal da Fronteira Sul - UFFS

EDUCAÇÃO DO CAMPO: Reflexões sobre o currículo, identidade e cultura do Colégio Estadual do Campo Olga Benário Prestes / . -- 2019.

48 f.

Orientador: Mestre Priscila Ribeiro Ferreira .
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) -
Universidade Federal da Fronteira Sul, Curso
Interdisciplinar em Educação do Campo: Ciências da
Natureza-Licenciatura, Laranjeiras do Sul, PR , 2019.

1. Educação do Campo. 2. Currículo. 3. Projeto
Político Pedagógico. 4. Cultura. 5. Identidade . I. ,
Priscila Ribeiro Ferreira, orient. II. Universidade
Federal da Fronteira Sul. III. Título.

Elaborada pelo sistema de Geração Automática de Ficha de Identificação da Obra pela UFFS
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

PRYCYLA PAOLA DE PAULA

EDUCAÇÃO DO CAMPO: Reflexões sobre o currículo, identidade e cultura do Colégio Estadual do Campo Olga Benário Prestes

Trabalho de conclusão de curso de graduação apresentado como requisito para obtenção de grau de licenciatura em Interdisciplinar em Educação do Campo, área da Ciência Naturais, Matemática e Ciências Agrárias da Universidade Federal da Fronteira Sul.

Orientador: Prof.^a Mestra Priscila Ribeiro Ferreira

Este trabalho de conclusão de curso foi defendido e aprovado pela banca em:
14 de janeiro de 2019

BANCA EXAMINADORA



Prof.^o Doutor Rubens Fey



Prof.^a Doutora Kátia Aparecida Seganfredo

Prof.^a Mestra Priscila Ribeiro Ferreira



DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho primeiramente a Deus, por ser essencial em minha vida, autor de meu destino, meu guia e meu socorro presente na hora da angústia, a minha protetora Nossa Senhora Aparecida e Nossa Senhora das Graças, ao meu pai Ciro de Paula, minha mãe Célia, minha irmã Raphaela.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente agradeço a Deus, de ter me dado a vida e as oportunidades que me apareceram pelo caminho. Agradeço à minha mãe Célia Pascoski de Paula que sempre esteve ao meu lado e foi a minha maior incentivadora e meu maior exemplo para não desistir. Ao meu pai Ciro de Paula que batalhou por anos para proporcionar a melhor educação para seus filhos. A minha irmã Raphaela Thaysa de Paula que acredita no meu sonho e me deu força todos os dias. Ao meu esposo Carlos Alberto Silva Cabral, que ao longo dessa caminhada me deu todo o apoio necessário para perseguir o caminho do estudo. Agradeço aos meus queridos mestres que se dedicaram a ensinar e compartilhar todo o seu conhecimento. Um agradecimento especial à professora Priscila que fez toda a diferença na orientação da minha monografia. Não posso deixar de agradecer a Fernando Haddad, ex- ministro da Educação do governo Lula, o qual proporcionou a minha entrada em uma universidade pública, gratuita e de qualidade, graça a ele o filho do trabalhador tem formação.

EPÍGRAFE

“Não basta saber ler que Eva viu a uva. É preciso compreender qual a posição que Eva ocupa no seu contexto social, quem trabalha para produzir a uva quem lucra com esse trabalho.”

Paulo Freire

RESUMO

A Educação do Campo é composta de inúmeras especificidades que possui diferentes realidades e interesses, os sujeitos aqui citados possui perspectivas quanto essa Educação tenta sanar. Este estudo teve como objetivo analisar se o currículo proposto para essa modalidade, em uma escola localizada em uma área de assentamento localizado no município de Quedas do Iguaçu- PR, se o mesmo atende as peculiaridades que esses sujeitos necessitam morando em um espaço rural e se contempla as identidades e diferenças sociais e culturais dos alunos. Para realizar esse trabalho analisamos o Projeto Político Pedagógico dessa escola, bem como através de conversas informais com os professores e gestores dessa instituição. Os resultados que obtivemos foi que mesmo a escola obtendo a sua nomenclatura como do campo, as propostas curriculares que ali existem não se diferem de uma escola do espaço urbano aproveitando o mesmo livro e até os mesmos professores, pelo fato de mesmo livros e bem como os mesmos professores. Dessa maneira os aspectos culturais que os alunos possuem são esquecidos, e/ou não problematizado evitando que virem conhecimento científico. Nesse sentido necessário uma reflexão que busque mudanças concretas.

Palavras-chave: Educação Rural. Educação do Campo. Colégio Estadual do Campo Olga Benário. Currículo. Identidade

ABSTRACT

The Education of the Field is composed of innumerable specificities which have different realities and interests which the subjects mentioned here have interests and expectations which this Education tries to heal. This study aimed to analyze if the curriculum proposed for this modality, in a school located in a settlement area located in the municipality of Quedas do Iguaçu- PR, if it meets the peculiarities that these subjects need living in a rural area and contemplates the identities and social and cultural differences of the students. In order to carry out this work we analyze the Pedagogical Political Project of this school, as well as through informal conversations with the teachers and managers of this institution. The results we obtained were that even the school obtaining its nomenclature as from the field, but the curricular proposals that exist there are not different from an urban space, by the fact of even books and the same teachers. In this way the cultural aspects that the students possess are only forgotten, not problematized, thus becoming knowledge. In this sense it is necessary to reflect on it

Keywords: Rural Education. Field Education. State School of Olga Benário Field. Curriculum . Identity

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Mesorregião Centro-Sul e Município de Quedas do Iguaçu/PR

Figura 2 – Fazenda Rio das Cobras e Pinhal Ralo – Fazenda Araupel.

Figura 3 – Localização dos Acampamentos da Bacia e do Silo – Quedas do Iguaçu/PR

Figura 4 – Banheiros e banheiro adaptado do Colégio Estadual do Campo Olga Benário Prestes

Figura 5 – Entrada do Colégio Estadual do Campo Olga Benário Prestes

Figura 6 – Pátio do Colégio Estadual do Campo Olga Benário Prestes

Figura 7 - Entrada da sala da direção, e a placa de identificação do Colégio Estadual do Campo Olga Benário Prestes

LISTA DE TABELA

Quadro 1- Identificação, habilitação, disciplina, vínculo e turmas dos professores.

LISTA DE SIGLAS

QPM – Quadro do próprio Magistério

PSS- Processo Seletivo Simplificado

NRE – Núcleo Regional de Educação

PR – Paraná

PRONERA – Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária

CELEM – Centro de Línguas Estrangeiras

LDBN – Lei de Diretrizes e Bases Nacional

ENERA – Encontro Nacional de Educadores e Educadoras da Reforma Agrária

SEED – Secretária de Educação do Estado do Paraná

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	14
2. EDUCAÇÃO RURAL E EDUCAÇÃO DO CAMPO.....	17
2.1. EDUCAÇÃO RURAL.....	17
2.2. A LEGISLAÇÃO DA EDUCAÇÃO DO CAMPO.....	18
2.3. A CONSTITUIÇÃO FEDERAL DE 1988.....	19
2.4. LEI DE DIRETRIZES E BASES 9394/96	20
2.5. CONCEPÇÃO DE EDUCAÇÃO DO CAMPO.....	21
3 COLÉGIO ESTADUAL DO CAMPO OLGA BENÁRIO PRESTES:HISTÓRIA E CONSTRUÇÃO CURRICULAR.....	25
3.1.COLÉGIO ESTADUAL DO CAMPO OLGA BENÁRIO: CONTEXTO,DILEMA E CONQUISTAS.....	25
3.2.PERFIL DOS PROFESSORES E DO GESTOR.....	34
4. CURRÍCULO DO COLÉGIO ESTADUAL DO CAMPO OLGA BENÁRIO E A EDUCAÇÃO DO CAMPO.....	36
4.1. A EDUCAÇÃO DO CAMPO E O CURRÍCULO – VISÃO SOBRE O CURRÍCULO DO COLÉGIO ESTADUAL DO CAMPO OLGA BENÁRIO.....	36
4.2. O PROJETO POLITICO PEDAGÓGICO DO COLÉGIO ESTADUAL DO CAMPO OLGA BENÁRIO PRESTES.....	39
4.3. O CURRÍCULO DO COLÉGIO ESTADUAL DO CAMPO OLGA BENÁRIO: A POLITICA DA DIFERENÇA CULTURAL	41
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	45
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	47

1. INTRODUÇÃO

Quando se pensa em Educação do Campo, trata-se de uma modalidade de ensino a qual reflete sobre o sujeito do campo e como ele está inserido nessa sociedade, que por muitos anos foram excluídos da sociedade e das políticas públicas estabelecidas pelo estado.

A escolha do tema justifica-se pois sou docente há vários anos, e agora atuando em uma Escola do Campo, sinto a necessidade de discutir e analisar o currículo do Colégio Estadual do Campo Olga Benário, que se encontra em uma área de assentamento onde tem a sua identidade marcada por luta, e nesse sentido a maioria dos professores encontram dificuldades para pensar em um planejamento diferenciado com vistas a esses sujeitos que muitas vezes já utilizam o material didático oriundo de um espaço urbano e que está todo desconectado de sua realidade.

Temos como primeira justificativa para esse trabalho, a busca de conhecimento sobre o assunto tratado. Segundo a bibliografia lida, o currículo por área, permite ao educador trabalhar um determinado tema em conjunto com os demais docentes, assim promovendo a interação entre as disciplinas que até então estavam isoladas, isto é, fragmentadas áreas que perderam a noção do todo e dando atenção naquilo que lhe é particular, propiciando uma noção mais ampla destas áreas que até então estavam sendo trabalhadas individualmente.

Para SILVA (2004), os currículos são os conhecimentos que se pretende oferecer a um determinado grupo social. Dessa forma, a premissa levantada inicialmente neste estudo é de que, talvez, o currículo da escola pesquisada tenha servido para alimentar processos de desigualdade e modos de sujeição e, portanto, privilegiar a exclusão dos sujeitos do campo, a partir da negação dos conhecimentos da realidade do meio rural.

Nesse sentido, o objetivo deste trabalho é analisar o currículo proposto para a educação do campo, em uma escola localizada em uma área de assentamento no município de Quedas do Iguaçu -PR, que procura atender às peculiaridades da vida no campo e contemplar as identidades e diferenças culturais de seus educandos.

Para alcançar o objetivo geral desse trabalho, foram elencados os objetivos específicos:

- 1- compreender a Educação do Campo, através da legislação vigente e como está inserida no Projeto Político Pedagógico da escola analisada.
- 2- identificar através de documentos e observações da rotina escolar da escola pesquisada, como o currículo tem contemplado as diferenças culturais e atendido a constituição das identidades de seus sujeitos, por meio dos saberes e conhecimentos promulgados;
- 3- analisar de que maneira os professores de uma escola do campo têm feito adequações ou reformas inferências no currículo, para materializar os diferentes saberes e conhecimentos da cultura campestre.

Na construção desse trabalho utilizaremos a pesquisa documental, que será exploratória e explicativa onde o documento aqui investigado mostrará informações preciosas para a discussão do tema.

CELLARD (2008) diz que os usos de documentos em pesquisa permitem acrescentar a dimensão temporal e social no objeto a ser analisado, favorecendo a observação do processo de maturação, a evolução dos indivíduos envolvidos nestes aspectos, como também, os comportamentos, os conhecimentos e as práticas entre outros.

Assim, OLIVEIRA (2007) destaca que existe distinção entre pesquisa bibliográfica e pesquisa documental. Para ela, a pesquisa bibliográfica é uma modalidade de estudo e análise de documentos de domínio científico, como livros, periódicos, artigos científicos, etc. A principal finalidade dessa pesquisa é proporcionar o contato direto com as obras e que as mesmas sejam de domínio científico. Já a pesquisa documental é caracterizada pela busca de informações em documentos que não receberam nenhum tratamento científico, sendo dessa forma fontes primárias.

Utilizaremos para análise, a proposta pedagógica do Colégio Estadual do Campo Olga Benário, que passou por reformulação no ano de dois mil e dezoito, e foi aprovado pelo Núcleo Regional de Educação do Paraná, polo de Laranjeiras do Sul que é responsável por este setor e pela cidade de Quedas do Iguaçu - PR.

No primeiro capítulo desse trabalho iremos discutir a Educação Rural, como acontece, bem como a Educação do Campo, sua concepção para quem ela foi feita, quais as leis que regulamenta sua existência.

No segundo capítulo iremos tratar sobre a construção do Colégio Estadual do Campo Olga Benário, sua história e também traçar o perfil dos professores e do gestor que ali atuam.

E no ultimo capítulos iremos discutir o Projeto Político pedagógico, e como o currículo esta inserido nesse documento, bem como abordando considerações importantes sobre esse assunto.

Dessa maneira, não pretendemos com este trabalho esgotar as inúmeras problematizações relevante a esse tema. Esperamos que outros venham e aprimorem esse trabalho e por consequência levar a um debate com contribuições significativas ainda para a Educação do Campo e o seu currículo, para que os próximos investigadores possam buscar por propostas alternativas de um currículo que contemple a identidade a cultura presente nos sujeitos do campo.

2. EDUCAÇÃO RURAL E EDUCAÇÃO DO CAMPO

2.1. EDUCAÇÃO RURAL

Para se falar em Educação do Campo necessitamos fazer a distinção entre os termos “rural” e “campo”, que para muitas pessoas possuem o mesmo significado. Para fazer essa discussão necessitamos identificar o sujeito que permeia essa educação. “o destinatário da educação rural é a população agrícola constituída por todas aquelas pessoas para as quais a agricultura representa o principal meio de sustento”. (PETTY, TOMBIM, VERA, 1981 pg.33).. Mesmo que esse meio seja o modo pelo qual estão sendo explorado.

Quando falamos em Educação rural, de imediato surge o questionamento do capitalismo agrário. Desse modo, o Rural é compreendido como relação social do campo a ser inserida no modelo econômico denominado de agronegócio. Assim, “a Educação Rural vem sendo construída por diferentes instituições a partir dos princípios do paradigma do capitalismo agrário, em que os camponeses não são protagonistas do processo, mas subalternos aos interesses do capital” (FERNANDES, 2006).

Sendo isso, o fruto desse interesse é a educação rural, que tem por finalidade o desenvolvimento do capitalismo no campo, e não pensa no desenvolvimento e na qualidade de vida das pessoas que ocupam esse espaço. Mas sim na lucratividade, dessa *maneira, surge* um novo modelo de negócio que une as duas partes interessada que é o agronegócio, esse sistema faz o estado criar política para sanar a demanda de uma força de trabalho qualificada tanto na indústria quanto na agricultura” (RIBEIRO, 2012, pg. 297) (SANTOS, 2012).

A autora Silvana GRITTI (2003) nos diz que a Educação Rural no Brasil está relacionada a uma concepção preconceituosa a respeito do sujeito que se faz uso dela que é o camponês, pois essa educação não aprecia o seu conhecimento, esse conhecimento que é repassado de pai para filho. A Educação Rural veio trazer ao homem do campo a modernidade através de novas técnicas e insumos agrícolas onde o mercado diz o que é correto, assim desprezando seu conhecimento adquirido por muito tempo em seu modo de produção. Dessa forma “uma das críticas relacionadas à educação rural é o objetivo ao qual essa educação era proporcionada. Objetivo esse, em que a escola é pela capacitação do aluno, sendo assim, que busca “treinar ao invés de educar” e, esse “treinamento” tinha por

finalidade atender os interesses das elites”. (SANTOS, MIRANDA, 2017 pg.3).

Em contraponto a essa Educação oferecida pelo sistema capitalista, surge a Educação do Campo que é construída a partir de experiências dos movimentos sociais, em especial o Movimento dos Trabalhadores se Terra e pelos trabalhadores que usam a terra como meio de sustento, os quais compreendem o papel do trabalho como forma de existência e suas relações. Por esse motivo. “A educação do campo não admite a interferência de modelos externos, e está inserida em um projeto popular de sociedade, inspirado e sustentado na solidariedade e na dignidade camponesa.” (RIBEIRO, 2012, pg. 298).

2.2. A LEGISLAÇÃO DA EDUCAÇÃO DO CAMPO

A Educação do Campo, surge no cenário da Educação do Brasil, como uma educação libertadora para esses trabalhadores do campo, por isso Caldart define Educação do Campo em seu texto escrito em 2012:

“A Educação do Campo nomeia um fenômeno da realidade brasileira atual, protagonizado pelos trabalhadores do campo e suas organizações, que visa incidir sobre a política de educação desde os interesses sociais das comunidades camponesas”. Objetivo e sujeitos a remetem às questões do trabalho, da cultura, do conhecimento e das lutas sociais dos camponeses e ao embate (de classe) entre projetos de campo e entre lógicas de agricultura que têm implicações no projeto de país e de sociedade e nas concepções de política pública, de educação e de formação humana (CALDART et al, 2012, p.295).

Partindo dessa definição, necessitamos discutir e compreender o processo histórico da construção dessa Educação, que está colocada á 20 anos. Podemos datar esse surgimento. A primeira vez que foi levantado o nome para uma educação para os trabalhadores da Terra foi em 1998, em Luziânia em Goiás, I Conferência Nacional por um Educação Básica do Campo, aonde em seu planejamento possuía o nome de “Educação Básica do Campo”. No ano de 2002, no Seminário Nacional que aconteceu em Brasília, a Educação Básica do Campo, veio se chamar Educação do Campo, através de vários debates e foi reafirmado em julho de 2004 na II Conferência Nacional. (CALDART, et al, 2012, p.258)

Para a preparação da I Conferência, iniciaram- se as discussões e em agosto de 1997, logo após o I Encontro Nacional dos Educadores e Educadoras da Reforma Agrária (ENERA), realizado pelo Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), onde foi debatida a necessidade de uma educação para meio rural

brasileiro Dessa mesma necessidade surgiu o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (Pronea), que disponibiliza educação de qualidade para pessoas que estão sobre terras da Reforma Agrária.

Desse modo surge a Educação do Campo, atendendo a população que usa a terra como modo de sustento, como: agricultores (as), familiares, assalariados(as), assentados(as), ribeirinhos, caiçaras, extrativistas, pescadores, indígenas, remanescentes de quilombolas; enfim, todos os povos do campo brasileiro. (PARANÁ, 2006, pg. 57)

2.3. CONSTITUIÇÃO FEDERAL DE 1988

Na Constituição Federal de 1988 a Educação é um direito fundamental do ser humano, para que este possa desenvolver suas habilidades e capacidades em nossa sociedade, assim garantindo o poder de exercer sua cidadania de forma plena e tendo o seu lugar no mercado de trabalho.

Na Constituição Federal de 1988, no artigo 6º preconiza: “são direitos sociais a educação, a saúde, o trabalho, a moradia, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição” (BRASIL, 1988).

Sendo assim, o homem do campo tem os mesmos direitos que o homem que está inserido no meio urbano, e nesse sentido, o direito a uma Educação de qualidade.

Em seu artigo 205, da Constituição Federal diz que:

Art. 205. 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).

Esse artigo deixa bem claro qual é o papel do Estado e da família para o efetivo poder da Educação para que a mesma seja realmente executada.

No artigo 206, fala que:

Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:
I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;
III - pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e

privadas de ensino; IV - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais; (BRASIL, 1988)

Desse modo a Constituição oferece uma Educação de qualidade a todos os povos, não somente ao que está na cidade, mas sim ao trabalhador que se encontra nos campos trabalhando, em seu lugar, onde ele vive. Desse modo:

O Estado tem o dever legal de garantir que o direito à educação seja satisfeito no meio rural, pois se trata de um direito subjetivo público, isto significa que a pessoa que se sentir lesada pode demandar junto ao poder judiciário para que tenha esse direito satisfeito. Nesse sentido o não oferecimento do ensino obrigatório (de quatro a dezessete anos) pelo Poder Público, "ou sua oferta irregular, importa em responsabilidade da autoridade competente" (art. 208, §1º e 2º da CF/88).

Desse modo, a Constituição Federal de 1988, não traz especificamente um artigo que fale sobre a educação do campo, mas garante que a Educação é um direito de todos, em qualquer espaço geográfico que esteja presente, pois trata-se de um direito fundamental.

2.4. LEI DE DIRETRIZES E BASES 9394/96

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) está inserida na Constituição Federal através da Lei 9394/96 de 1996, por mais que a Constituição foi feita em 1988, a LDB levou mais seis anos para ser aprovada. Ela é a Lei máxima da educação brasileira, nela estão previstos metas e objetivos, os principais princípios, acesso e permanência na escola, pelos quais todas as pessoas têm o direito à educação, independentemente de cor, sexo, raça, idade, condição física, etc.

Desse modo, a LDB/96 foi um avanço com relação à educação do campo, pois nela se possui uma metodologia, currículo e organização escolar de estrutura diferente de um contexto urbano

Como está previsto em seu artigo 28, a LDB/96 que:

Art. 28. 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. Parágrafo único. O fechamento de escolas do campo, indígenas e quilombolas será precedido de manifestação do órgão normativo do respectivo sistema de ensino, que considerará a justificativa apresentada pela Secretaria

de Educação, a análise do diagnóstico do impacto da ação e a manifestação da comunidade escolar (Incluído pela Lei nº 12.960, de 2014) (BRASIL, 1996)

Outro avanço significativo em relação a legislação foi a aprovação da Lei 12.960/2014, modificou o parágrafo único da lei citada acima, que trata sobre o fechamento de escolas, pois atualmente não se fecha mais escolas sem que haja uma consulta aos órgãos normativos como o Conselho Municipal da educação e a comunidade escolar que também deve ser ouvida. Bem como, a Secretária da Educação do Estado deve justificar a necessidade de encerramento das atividades daquela escola. Hoje não se permite que ocorra o fechamento de escolas do campo ao “belo prazer”, pois terá que ser analisado cada caso para que não haja prejuízo à população camponesa. (RODRIGUES, 2012 pg.7)

O artigo 23 da LDB/96 elucida sobre a organização das séries que podem ser anuais, períodos semestrais, ciclos, alternância regular de períodos de estudos, grupos não seriados, etc., sempre atendendo ao interesse do processo de aprendizagem. Esse mesmo artigo estabelece no seu § 2º que o calendário escolar nas escolas do campo deverão adequar-se “às peculiaridades locais, inclusive climáticas e econômicas, a critério do respectivo sistema de ensino, sem com isso reduzir o número de horas letivas previsto nesta Lei” (BRASIL, 1996).

O artigo 26 da LDB/96 estabelece que os currículos devem ter como se apoiar no currículo da base nacional comum, porém poderá ser complementada por uma parte diversificada que atenda as características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos. (RODRIGUES, 2012 pg.8)

Dessa forma, os artigos acima citados possibilitaram que a Educação do Campo seja ofertada de acordo com as necessidades e especificidades da cultura camponesa, ou seja, considerou as diferenças regionais, os quais o nosso país possui, as quais deverão ser levadas em conta no momento do processo de ensino e aprendizagem dos alunos, respeitando essa diversidade.

2.5. CONCEPÇÃO DE EDUCAÇÃO DO CAMPO

A Educação do Campo tem como foco principal a formação humana vinculada a uma concepção do campo e luta por políticas públicas que garantam o acesso universal a educação e a Terra. Faz-se necessário esclarecer que a definição de escola do campo só tem sentido quando pensada a partir dos povos do campo. Essa

definição está referendada no parágrafo único do art. 2º das Diretrizes Operacionais para Educação Básica nas Escolas do Campo:

A identidade da escola do campo é definida pela sua vinculação às questões inerentes a sua realidade, ancorando-se na sua temporalidade e saberes próprios dos estudantes, na memória coletiva que sinaliza futuros, na rede de Ciência e Tecnologia disponível na Sociedade e nos Movimentos Sociais em defesa de projetos que associem as soluções por essas questões à qualidade social da vida coletiva no país. (MEC, 2002, pg.37).

A escola do campo deve corresponder à necessidade de formação integral dos povos do campo. Para tal, precisa garantir o acesso a todos os níveis e modalidades de ensino (Educação Infantil, Ensino Fundamental, Médio e Profissionalizante, Educação de Jovens e Adultos e Educação Especial), de acordo com o artigo 6º das Diretrizes Operacionais para Educação Básica nas Escolas do Campo, e não apenas se restringir, como usualmente, aos anos Iniciais do Ensino Fundamental. (PARANÁ, 2006)

A LDB, em seu artigo 28, estabelece as seguintes normas para a educação do campo.

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

- I- Conteúdos curriculares e metodologia apropriada às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural;
- II- Organização escolar própria, incluindo a adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas;
- III- Adequação à natureza do trabalho na zona rural. (BRASIL, 1996).

Durante o processo de construção da educação do campo sempre houve uma discriminação por parte do governo para criar-se políticas públicas para essa modalidade de ensino. Tratada como política compensatória, suas demandas e sua especificidade raramente têm sido objeto de pesquisa no espaço da academia e na formulação de currículos nos diferentes níveis e modalidades de ensino. Desse modo, o currículo de ensino que a cidade possui é a mesma que se encontra no campo, apenas adequando algumas necessidades. (SOUZA & REIS 2009, pg. 19 - 20)

A educação do campo tem sido historicamente marginalizada na construção de políticas públicas. Tratada como política compensatória, suas demandas e sua especificidade raramente têm sido objeto de pesquisa no espaço da academia e na formulação de currículos nos diferentes níveis e modalidades de ensino. A educação para os povos do campo é trabalhada a partir de um currículo

essencialmente urbano e, quase sempre, deslocado das necessidades e da realidade do campo. Mesmo as escolas localizadas nas cidades têm um currículo e trabalho pedagógico, na maioria das vezes, alienante, que difunde uma cultura burguesa e enciclopédica. É urgente discutir a educação do campo e, em especial, a educação pública no Brasil. Será que a educação tem servido para desenvolver cultura entendida como práxis, ou tem contribuído para afirmá-la na perspectiva do conceito burguês? (PARANÁ, 2006, pg.28)

Os povos do campo possuem uma experiência muito grande devido os fatos que acontecem em seu dia a dia, porém esses saberes geralmente são tomados como referência para uma organização de ensino, formação para professores ou até mesmo a formulação de materiais didáticos para o ensino dos filhos dos camponeses.

Neste sentido, o material que é utilizado no espaço urbano é utilizado no espaço do campo, assim valorizando o primeiro e excluindo o conhecimento do campo. O modo que se pensa nessa educação para esses sujeitos é o modelo imposto de desenvolvimento econômico, que é o capitalista, onde se baseia na concentração de renda. Como aponta as diretrizes da Educação do Campo no Estado do Paraná (PARANÁ, 2006, pg.25):

Essa lógica faz parte de um modelo de desenvolvimento econômico capitalista, baseado na concentração de renda, na migração do trabalhador rural para as cidades, atuando como mão-de-obra barata, na grande propriedade e na agricultura para a exportação que compreende o Brasil apenas como mercado emergente, predominantemente urbano e que prioriza a cidade em detrimento do campo. (PARANÁ, 2006, pg.25).

A principal característica da Educação do Campo é a problematização de conhecimento, onde problematizar buscar discutir de modo críticos os conteúdos e formar cidadãos pensantes, não apenas que respondam mecanicamente o que está escrito, mas sim analisar a situação em que se encontram. Desse modo o educando irá entender a atual situação agrária em que vive, e como o campo foi um lugar de esquecimentos para as políticas educacionais do estado. (PARANÁ,2006,pg .30)

Assim, MARTINS (2000), nos diz que no Brasil a questão agrária não tem impedido o desenvolvimento do capital, pois em nosso país o grande capital já se apropriou da grande maioria de terras. Por outro lado, temos que discutir a geração de emprego para essa população, onde o autor de forma crítica coloca que:

(...) a exclusão se tornou parte integrante da reprodução do capital
 (...) há quem fale numa espécie de auxílio estatal à pobreza que dispensaria a reforma agrária, custosa, e asseguraria a sobrevivência

dos pobres em condições mínimas sem necessidade de pagar o custo de grandes transformações econômicas e sociais como a reforma agrária (MARTINS, 2000, pg.100).

Por esse motivo essa nova modalidade de Educação necessita ter fundamentos no interesse do desenvolvimento humano. FERNANDES (2005), afirma que o debate da questão agrária mediante o princípio da superação, portanto, da luta contra o capital e da perspectiva de construção de experiências para a transformação da sociedade.

Sendo assim a Educação do Campo vem contrapor esse modelo pensado e imposto na sociedade e dessa forma nos leva a pensar num modelo o qual valoriza o sujeito do campo. Segundo Caldart:

Trata-se de um conceito novo e em construção na última década. Portanto um conceito próprio do nosso tempo histórico e que somente pode ser compreendido/discutido no contexto de seu surgimento: a sociedade brasileira atual e a dinâmica específica que envolve os sujeitos sociais do campo. "... O conceito de Educação do Campo é novo, mas já está em disputa, exatamente porque o movimento da realidade que ele busca expressar é marcado por contradições sociais muito fortes. Para nós o debate conceitual é importante à medida que nos ajuda a ter mais claro quais são os embates e quais os desafios práticos que temos pela frente." (CALDART. 2008, pg.12.).

A Educação no Campo, e seu projeto não estão restritos somente aos muros da escola, ela vai além, ela é um projeto de desenvolvimento do campo, como forma de resistência e identidade desse povo. Como Sapelli afirma:

Quando a nomeamos como educação do campo é por estarmos relacionando-a com as lutas sociais coladas aos movimentos sociais, com vistas ao desenvolvimento do campo na perspectiva de inclusão dos trabalhadores. Nesta perspectiva o campo é concebido como espaço de vida e resistência dos camponeses que lutam para terem acesso e permanecerem na terra que é espaço de construção de identidade. Assim, a educação é pensada a partir da especificidade e do contexto do campo e de seus sujeitos. Neste projeto as políticas educacionais são vistas como políticas para formação humana. (SAPELLI, 2008 pg.3).

Desse modo, a Educação do Campo, vem do modo de construir conhecimento através dos próprios povos do campo, através de suas experiências vividas. Desse modo, a educação do campo, tem como objetivo o estudo tenha a investigação como ponto de partida para a seleção e desenvolvimento dos conteúdos escolares, de forma que valorize singularidades regionais e localize características nacionais, tanto em termos das identidades sociais e políticas dos povos do campo quanto em valorização da cultura de diferentes lugares do país. (PARANÁ, 2006, pg.31)

Trata-se de uma educação que deve ser **no e do** campo - *No*, porque (...) o povo tem o direito de ser educado no lugar onde vive; [*Do*, pois] “o povo tem direito a uma educação pensada desde o seu lugar e com a sua participação, vinculada à sua cultura e às suas necessidades humanas e sociais” (CALDART, 2002, pg. 26).

Sendo assim, os conhecimentos oriundos desses povos do campo necessitam ser levados em consideração, assim constituindo ponto de partida para as práticas pedagógicas na escola do campo, pois:

[...], são os conhecimentos do mundo do trabalho no campo, das negociações em torno da produção, das necessidades básicas para a produção de determinados produtos, a organização dos trabalhadores em cooperativas, iniciativas na área da agroecologia, organização das comunidades de pescadores, que fortalecem grupos de resistência, que se recusam a inserir-se no modelo capitalista competitivo de produção e criam alternativas para manter o vínculo com o trabalho e vida no campo. (PARANÁ, 2006.pg. 31)

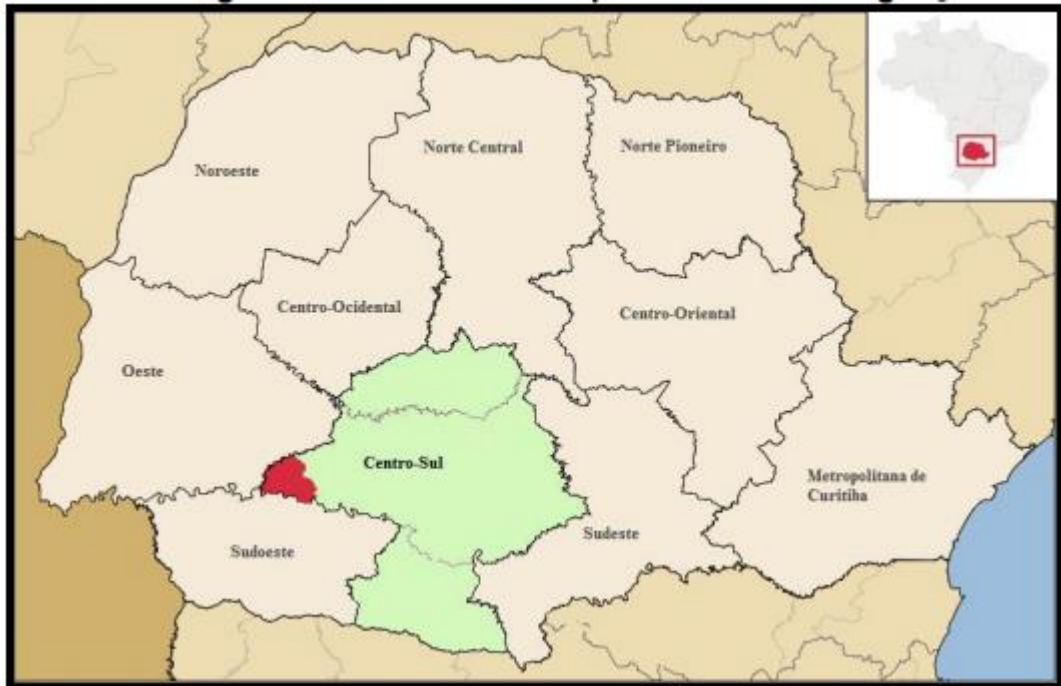
Desse modo, a Educação do Campo vem dialogar com essa população que muito tem a ensinar e pouco é lembrado, assim desenvolvendo uma construção de conhecimentos que promovam uma qualidade de vida e valorização por estar no campo.

3. COLÉGIO ESTADUAL DO CAMPO OLGA BENÁRIO PRESTES: HISTÓRIA CONSTRUÇÃO CURRICULAR

3.1.COLÉGIO ESTADUAL DO CAMPO OLGA BENÁRIO: CONTEXTO,DILEMA E CONQUISTAS

O Colégio Estadual do Campo Olga Benário Prestes- Ensino Fundamental e Médio, está localizado na comunidade Dez de Maio, em uma área de reforma agrária localizado no município de Quedas do Iguaçu, região Centro Oeste do Paraná. Conforme a figura 1:

Figura 1 – Mesorregião Centro-Sul e Município de Quedas do Iguaçu/PR



Fonte: IPARDES. Org.: Autor

Os alunos que frequentam a escola residem na comunidade, e nas comunidades próximas, como a do Campo Novo, Entre Lagos, Palmital, pertencentes ao assentamento Celso Furtado. Também estudam na escola, integrantes do acampamento fazenda Rio Grande e Vila Rural, todas regiões próximas ao assentamento. Os mesmos usam o transporte escolar para se deslocar até a escola, a estrada que usam é de terra e quando chove os alunos ficam impedidos de frequentar a escola, pois as mesmas se encontram em péssimo estado de conservação. Conforme o Projeto Político Pedagógico (2018, pg. 10). As famílias possuem renda econômica proveniente da agricultura, especialmente a produção de leite, e praticam produção de subsistência. Não se tem dados estatísticos, mas é possível afirmar que a maioria, faz parte dos programas sociais do governo federal, como, “bolsa família”, “bolsa verde”¹e outros. O colégio está presente desde acampamento em 1999 torna-se assentamento no ano de 2005.

¹ O programa **Bolsa Verde** é um programa oferecido pelo governo Dilma em 2011, que tem como objetivo a conservação dos ecossistemas e promover o aumento de renda de famílias em situação de extrema pobreza que desenvolvam atividades de uso sustentável dos recursos naturais no meio rural. Famílias que já participam do programa Bolsa Família e que promoverem ações de conservação ambiental receberão R\$ 300 pagos trimestralmente.

Como a escola está localizada em uma área de assentamento, necessitamos compreender a história da comunidade, e assim entender o contexto social que a escola está inserida. De acordo com MOLINA E MOURÃO (2012, p. 37), “como tem sido País afora, a concepção de escola do campo tem emergido e se desenvolvido no bojo dos movimentos sociais dos trabalhadores do campo e sua reivindicação por terra, mas, sobretudo por educação.”

No dia 10 de maio de 1999, mais de 1.000 famílias-integrantes do Movimento dos Trabalhadores Sem Terra-MST, realizaram a ocupação da fazenda de propriedade da madeireira Araupel, em Quedas do Iguaçu Pr. Conforme a figura 2.

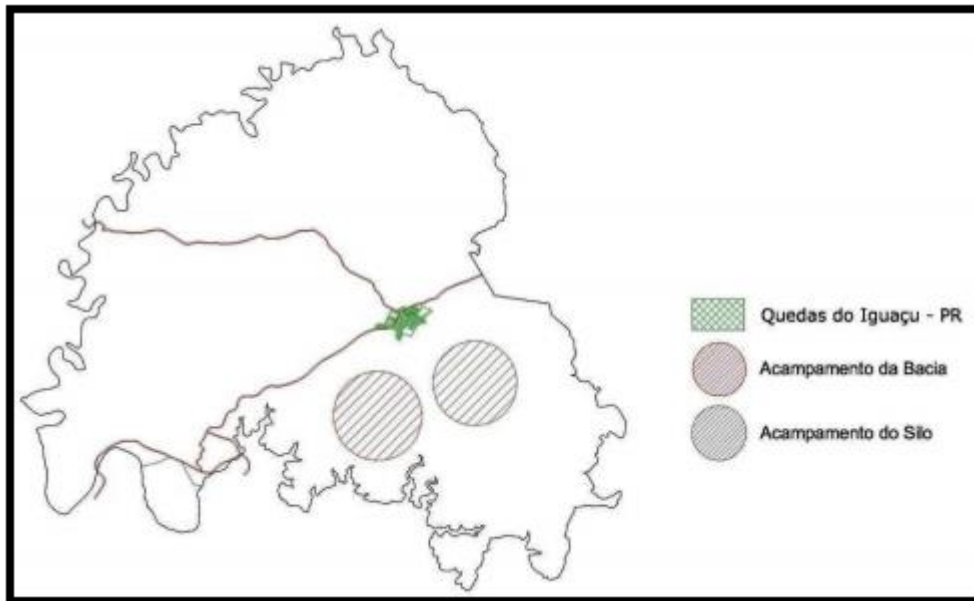
Figura 2 – Fazenda Rio das Cobras e Pinhal Ralo – Fazenda Araupel.



Fonte: Araupel Org.: Autor

Diante essa ocupação foi feito dois acampamentos, o acampamento da Bacia e o acampamento do Silo, conforme a figura 3:

Figura 3 – Localização dos Acampamentos da Bacia e do Silo – Quedas do Iguaçu/PR



Fonte: Ross(2012) Org.: Autor

Logo após a ocupação, as famílias criaram uma equipe/comissão que tinha como principal objetivo, negociar a criação de uma escola dentro do acampamento. Para discutir esta questão foi agendada uma reunião no final da segunda quinzena de maio, com integrantes do poder público municipal local. A reunião, contou com a presença do prefeito municipal da época, Pedro Alzides Giraldi e a Secretária Municipal de Educação, professora Luciana Lins. Os representantes das famílias acampadas apresentaram a proposta da criação de uma escola no acampamento. A negociação transcorreu de forma bastante tranquila, não havendo nenhuma discordância por parte do poder público municipal em relação à proposta apresentada.

Por ocasião do que foi acordado na reunião, na primeira quinzena do mês de junho, iniciou as aulas de Ensino Fundamental no acampamento, em um barracão que servia para armazenar insumos agrícolas da empresa Araupel. Os alunos das séries iniciais eram certificados pela Escola Municipal, Joaquim Felipe de Oliveira, existente no assentamento Rio Perdido. Já os alunos do Ensino Fundamental-Séries Finais, foram certificados pelo Colégio Estadual, José de Anchieta, localizado na sede do município, onde os professores eram contratados e alguns professores com carga aberta do concurso iam assumir algumas aulas para fechar o seu padrão de aulas. Os professores de Séries Iniciais, Ensino Fundamental, eram selecionados por testes seletivos realizados pela Secretaria de Educação da Prefeitura Municipal. Já os estudantes do Ensino Médio, foram matriculados na cidade e estudavam em

escolas estaduais.

No ano seguinte (2.000), a escola passou a ofertar no acampamento, somente as Séries Iniciais do Ensino Fundamental. O Ensino Fundamental - Séries Finais, e o Ensino Médio, também passou a ser oferecido nas escolas estaduais da sede do município. Esta forma de organização prosseguiu até o final do ano de 2003. A partir do ano de 2004, foi implantado no acampamento a Escola Itinerante. A Escola Itinerante tem como principal objetivo: atender uma demanda de estudantes que estão morando em acampamentos; fazer com que as aulas não sejam interrompidas, nem os anos letivos sejam comprometidos, independente da forma de luta que as famílias estejam se desenvolvendo, seja: marchas, atos públicos, ocupações, passeatas. O acampamento é um espaço de luta e resistência, é uma forma de pressionar o governo para a realização da Reforma Agrária, desse modo a escola acompanha nesse processo em busca pela terra.

No ano de 2005, ocorre a efetivação do Assentamento Celso Furtado, pelo Governo Federal. O assentamento é caracterizados através de documento oficial:

[...] um conjunto de ações planejadas e desenvolvidas em área destinada à Reforma agrária, de natureza interdisciplinar e multissetorial. Integradas ao desenvolvimento territorial e regional, definidas com base em diagnósticos preciosos acerca do público beneficiário e das áreas a serem trabalhadas, orientadas para a utilização racional dos espaços físicos e dos recursos naturais existentes, objetivando a implementação dos sistemas de vivência e produção sustentáveis, na perspectiva do cumprimento da função social da terra e da promoção econômica, social e cultura do trabalhador rural e de seus familiares. (BRASIL, 2004,pg. 148)

Assim foram assentadas 1.300 famílias, provenientes do dois acampamentos de Quedas do Iguaçu. Com o deslocamento das famílias para seus lotes, foram criadas no assentamento três comunidades centrais que são: Comunidade Bom Jesus, Comunidade Dez de Maio (Bacia), Comunidade Roseli Nunes (Silo). Onde passaram a funcionar ali, escolas de Ensino Fundamental e Médio. Outras 10 escolas de Ensino Fundamental - Séries Iniciais foram criadas dentro do assentamento. O processo de criação das escolas nas comunidades ocorreu através de discussões com as famílias e lideranças, e teve o Setor de Educação do MST na coordenação das atividades. De forma geral, os critérios utilizados para a escolha do local de construção das escolas, obedeciam à distância a ser percorrida pelos estudantes entre a casa e as escolas.

Onde estavam localizados os dois acampamentos, as escolas continuaram

funcionando nas estruturas já existentes. As novas escolas foram construídas por intermédio de mutirões realizado pelos pais. Como existia plantio de madeira/pinheiro na área, as famílias cederam parte delas, que foram cerradas de motosserras e utilizadas nas construções das escolas. Hoje duas novas unidades escolares foram construídas na Comunidade Renascer, onde estava localizado o acampamento do Silo, e outra unidade na comunidade Dez de Maio. Nas outras duas comunidades centrais estão previstas para iniciar a construção de duas novas unidades escolares um pouco menores.

O Colégio Estadual do Campo Olga Benário Prestes – Ensino Fundamental e Médio passou a ter esta denominação, quando foi desmembrado do Colégio Iraci Salete Strozak do Assentamento Marcos Freire, município de Rio Bonito do Iguaçu, que era a escola base para a escola itinerante que existia no acampamento, para ter sua própria sede.

A escola teve como primeira diretora, a professora Marinês Malinovski, nomeada sob a resolução n 5009/2009, já a segunda diretora, foi à professora Jurene Siqueira da Silva nomeada sob a resolução n 5909/2008. O terceiro e atual diretor, é o professor Gilmar Monteiro nomeado sob a resolução n 741/2016.

A instituição de Ensino, trabalha de forma seriada, com Ensino Fundamental Séries Finais e Ensino Médio, de acordo com autorização da Secretaria Estadual de Educação SEED -, distribuídos de forma trimestral. Com exceção do CELEM - Inglês Nível II (com aulas no turno vespertino) as demais turmas funcionam pelo turno matutino. A organização curricular utilizada pelo Colégio é por disciplina. Cada disciplina trabalha em acordo com os princípios propostos pelas DCEs – Diretrizes Curriculares do Estado do Paraná. Também de acordo com a metodologia de trabalho e avaliação, que corresponda aos objetivos e metas expostas neste documento.

No ano de 2018, a escola contava com 133 alunos matriculados. A frequência mínima exigida para aprovação é a que está estabelecida na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBN 9394/96, de 75% (setenta e cinco por cento) da frequência escolar. Cumprindo o que está exposto na LDB, as aulas possuem duração de 50 minutos que somados na Matriz Curricular, totalizaram 800 (oitocentas) horas, distribuídas com o mínimo de 200 (duzentos) dias letivos, de efetivo trabalho escolar. O Ensino Fundamental de 6º ao 9º ano, após quatro anos, somará um total de 3.200 horas. Já o Ensino Médio, após 3 (três) anos, somará um

total de 2.400 horas. Foram atendidos 82 alunos do Ensino Fundamental – Séries Finais, distribuídos em 4 turmas, e 54 alunos do Ensino Médio, distribuídos também, em 4 (turmas).

Os professores contam com auxílio de materiais didáticos como o livro didático oferecido pelo Programa Nacional do Livro Didático, que é ofertado tanto para professores como alunos e materiais pedagógicos diversos, que são disponibilizados na biblioteca da escola.

Em relação á infraestrutura, o prédio escolar é uma antiga estrutura de barracão deixado pela empresa Araupel, que já passou por inúmeras reformas, hoje o prédio é usado somente pelo estado que atende o Ensino Fundamental anos finais e Ensino Médio, pois até o ano passado o mesma estrutura servia para a rede municipal. Que é responsável pela Educação Infantil e séries iniciais do Ensino Fundamental. Ele possui cozinha, sete salas que comportam 25 alunos. Os banheiros, ficam na proximidade das salas contendo um banheiro adaptado. Possui pátio coberto para melhor qualidade de trânsito dos alunos na instituição.

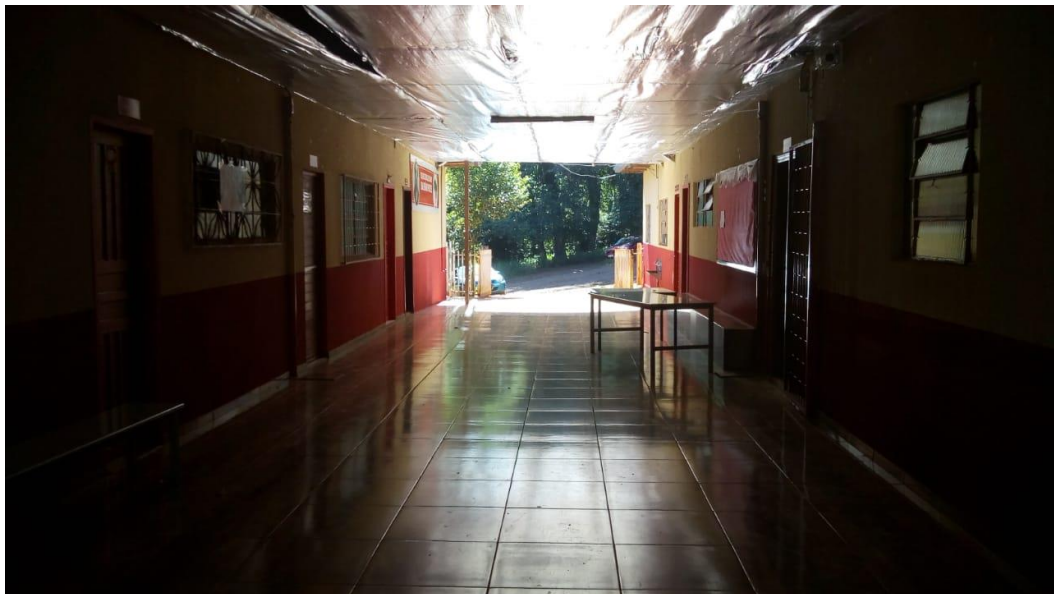
Figura 4 – Banheiros e banheiro adaptado do Colégio Estadual do Campo Olga Benário



Figura 5 – Entrada do Colégio Estadual do Campo Olga Benário



Figura 6 – Pátio do Colégio Estadual do Campo Olga Benário



A nova gestão tem como uma das metas a construção de um laboratório das ciências naturais, onde as disciplinas de química, física e biologia poderão fazer uso.

Em relação à sala da direção, fica em anexo a sala da coordenação, onde o gestor recebe os pais, e outras pessoas da comunidade escolar para dialogar. A

secretaria fica a parte, perto da sala dos professores onde trabalham duas secretárias que são responsáveis pela parte documental da instituição.

Figura 7 – Entrada da sala da direção, e a placa de identificação do Colégio



O nome da instituição foi escolhido no tempo que a escola era itinerante, em homenagem á Olga Benário² .

² Olga Benário (1908-1942) foi uma militante comunista alemã. Filha de família judia, ainda na adolescência entrou para Juventude Comunista do Partido Comunista Alemão. Olga Benário tornou-se uma revolucionária, lutava para ver o fim das desigualdades e das injustiças sociais. Em 1929 foi para a cidade de Berlim, junto com seu namorado, o militante comunista Otto Braun. Foi acusada de atividades subversivas e presa. Depois de solta foi para a União Soviética, onde fez treinamento militar na intenção de fomentar guerrilhas em outros países, para estabelecer governos comunistas, seguindo as determinações da Internacional Comunista. Nesse mesmo período, Olga conheceu o brasileiro Luís Carlos Prestes que desde 1931 estava residindo na União Soviética. Em 1934, Prestes foi eleito membro da comissão executiva da Internacional Comunista e encarregado de voltar ao Brasil e liderar o levante que instalaria uma ditadura socialista no país. Olga Benário foi destacada para fazer parte do grupo de estrangeiros que iriam acompanhar Carlos Prestes em seu retorno ao Brasil. Olga Benário e seu companheiro Carlos Prestes chegaram ao Brasil em 1935, mantendo-se na clandestinidade. Em novembro de 1936 uma revolta armada insurgiu na cidade de Natal, no Rio Grande do Norte, e deveria ser estendida por todo o país, mas apenas as unidades do Recife e do Rio de Janeiro se levantaram contra o governo de Getúlio Vargas, que estava preparado para esmagá-la. A intentona fracassou e todos os organizadores, entre eles, Olga Benário e Carlos Prestes foram presos. Mesmo grávida Olga foi deportada para a Alemanha nazista e entregue a Gestapo. Foi levada para um campo de concentração, onde nasceu sua filha Anita Leocádia Prestes,

3.2. PERFIL DOS PROFESSORES E DO GESTOR

No contexto atual, o quadro geral de funcionários contabiliza um total de 3 (três) membros da equipe técnica (diretor e pedagogas), 2 (dois) agentes de atividades educacionais (uma secretária e um auxiliar), 2 (dois) merendeiras e 1 (uma) zeladora.

O corpo docente compreende 22 (vinte e dois) professores, dentre os quais alguns são contratados através do regime Processo Seletivos Simplificados (PSS) e outros através de concurso (QPM). A maioria dos professores que são concursados possui o seu padrão na escola e foram efetivados no penúltimo concurso do estado.

Quadro 1- Identificação, habilitação, disciplina, vínculo e turmas dos professores:

Nome	Habilitação	Disciplina	Vínculo	Turmas
Ciumara Bertollo Paganini	História	História	QPM	8ºA
Anilson Moraes	Matemática	Física	PSS	2ªA, 3ªA
Cleonilda B. Lima	Letras Português	Português	QPM	6ºA, 7ºA, 9ºA, 1ª A, 2ª A, 3ªA
Jussara T Kasanoski	Química	Química	QPM	1ªA, 2ª A, 3ªA
Josiane Lourenço Ramos	Arte	Arte	PSS	6º A, 7º A, 8º A, 9º A, 3ª A
Neiva Pagnoncelli	História	História, Ensino Religioso	QPM	6º A
Gisele Maria dos Santos	Licenciatura-Educação do Campo – Ciências Humanas	Ensino Religioso	PSS	6ºA
Susi Maciel Velho	Biologia-Ciências	Ciências	PSS	7ºA, 1ª A, 2ª A, 3ª A
Lisley de Almeida	Matemática	Matemática	PSS	6º A, 8º A
Alcimary Amaral	História	História	QPM	8ºA,
Vanessa Dutra	Licenciatura-	Filosofia e	PSS	1ªA, 2ªA e 3ª A

que depois de várias campanhas, foi entregue a sua avó paterna, D. Leocádia. Em 1942 Olga Benário foi enviada para o campo de concentração de Bernburg, Alemanha, onde foi executada na câmara de gás no dia 23 de abril de 1942. Por essa história de luta, a comunidade escolar quis homenageá-la, colocando o nome dela na instituição, e a escola da rede municipal leva o nome de Luís Carlos Prestes, o seu esposo

Fonte: <https://mundoeducacao.bol.uol.com.br/historiadoBrasil/olga-benario-revolucionaria-alema-que-veio-ao-brasil.htm>.

	Educação do Campo – Ciências Humanas	Sociologia		
Marcia Melo	Matemática	Matemática	PSS	6ºA, 7ºA, 8ºA, 1ªB,
Guilherme Ferreira	Educação Física	Educação Física	PSS	1ª A 1ª,B
Patrícia dos Santos	Espanhol	Espanhol	QPM	6ºA,7ºA,8ºA, 9ºA,1ª,A, 2ªA, 3ªA,
Liamar J. Czechowski	História	História	PSS	2ªA,
Tatiane Censi	Arte	Arte	PSS	6ºA, 7ºA, 2ªA,
Sandro Siega	Educação Física	Educa Física	QPM	6ºA, 7º,A, 8ºA, 9ºA, 1ªA, 2ªA, 3ªA
Jurene S.da Silva	Matemática	Mamática	QPM	9ºA, 1ªA, 2ªA, 3ªA,
Lisley Goes	Biologia	Biologia	PSS	2ªA,
Simoni de Andrade	Inglês	Inglês	PSS	Celém Nível II
Sandra Aparecida de Lara	L. Portuguesa	L. portuguesa	PSS	8º A
Ivone F. Barivieira	Geografia	Geografia	QPM	1ªA, 2ªA, 3ªA

No Quadro acima, está relacionado todo o quadro de professores que atuaram nessa instituição no ano de 2018, a maioria é contratada através do regime suplementar PSS, por esse motivo, todos possui pós- graduação em Educação do Campo, porque esse nível de escolaridade é exigido para possuir aula nessa instituição. Em conversas informais, a grande maioria dos professores que possuem esse nível de especialização, os mesmo colocaram que fizeram na modalidade EaD.

Os professores que trabalham nessa escola usam do transporte escolar para chegar à escola, o tempo gasto para se locomover ate á instituição é de 30 minutos, quando a estrada está em perfeita condições, pois quando chove o ônibus possui dificuldade em chegar à escola, e o meio de transporte dos alunos muitas vezes não consegue chegar, por esse motivo havendo reposição de conteúdos através de trabalhos extras que os professores passam aos alunos, como forma de repor o dia de aula perdido.

O assentamento Celso Furtado completou no ano de 2018, 16 anos de existência, e por rixas políticas existente dentro do município não há investimentos em infraestruturas para o meio de transporte, por isso essa dificuldade em se locomover dentro dos assentamentos em Quedas do Iguaçu.

O gestor dessa instituição é morador da comunidade, desde acampamento até se transformar em assentamento, por esse motivo os pais confiam em seu trabalho, pois seus princípios estão fundados dentro do MST.

A maior dificuldade encontrada pelo o gestor nessa instituição é alta rotatividade de professores através do regime PSS, pois cada ano está um professor diferente lecionando a mesma disciplina, e muitos que acabam assumindo essas aulas não entende a necessidade e nem a especificidade da escola, assim somente repassando conteúdos. Somente os professores QPM, que estão a mais de 5 anos na instituição compreende a necessidades dos educandos bem como a realidade na qual estão inseridos.

4. CURRÍCULO DO COLÉGIO ESTADUAL DO CAMPO OLGA BENÁRIO E A EDUCAÇÃO DO CAMPO

4.1. A EDUCAÇÃO DO CAMPO E O CURRÍCULO – VISÃO SOBRE O CURRÍCULO DO COLÉGIO ESTADUAL DO CAMPO OLGA BENÁRIO

SAVIANI (1991, p. 29) enfatiza o currículo escolar, a escrita e o conhecimento científico, colocando a escola como mediadora entre o saber popular e o saber erudito, no sentido de sua superação. "Pela mediação da escola, dá-se a passagem do saber espontâneo ao saber sistematizado, da cultura popular à cultura erudita". O saber popular seria o ponto de partida e o saber científico o ponto de chegada. Ele deixa clara a função direta e de intervenção do professor, na medida em que possui o saber teórico, sendo o responsável pela transmissão e socialização desse saber. Cabe ao educando aprender os conteúdos para ultrapassar o saber espontâneo e adquirir o conhecimento sistematizado. Neste sentido Saviani afirma que: "professor e aluno são vistos como agentes sociais".

Desta forma, o currículo orienta a prática pedagógica levando em conta os seguintes elementos: Informações sobre o que ensinar – definir os conteúdos e objetivos; Informações sobre quando ensinar – organizar, ordenar e sequenciar os conteúdos e objetivos; Informações sobre como ensinar – estruturar as atividades e estratégias pedagógicas para atingir os objetivos definidos; Informações sobre o quê, quando e como avaliar - verificar se os objetivos foram atingidos e introduzir quando

necessário, correções ao processo.

Diante desses elementos, cabe o professor elaborar seus objetivos a cerca do conhecimento para que assim o educando consiga compreender para assim viver em sociedade com um cidadão consciente.

Assim, as autoras ANDRADE e RAMOS (2005,pg.4) colocam que:

O currículo é concebido enquanto uma instância dinâmica, alimentada pela avaliação constante do processo de aprendizagem e do curso. Este modelo de currículo dinâmico traz a tona não só os conceitos previamente selecionados pelo professor, mas o conjunto de saberes presentes no contexto social que ganham relevância na proposta de problemas contextualizados. Os problemas são definidos a partir dos objetivos e do conteúdo para promover a colaboração. Assim, a aprendizagem não fica restrita ao conteúdo, mas é ampliada a partir da busca de novas informações e interação para solução do problema. Compõe-se pelos objetivos definidos do curso e das disciplinas, pela seleção de experiências. ANDRADE e RAMOS (2005,p.4)

Desse modo, mostrando que o currículo necessita ser dinâmico, para que o professor consiga interação com seu aluno, aproximando de sua realidade, para que o conteúdo que ele aprenda em sala de aula, faça sentido para ele, e consiga usar em sociedade.

Dessa maneira, a maioria dos professores que lecionam nessa escola, não percebe distinção entre o ensino do campo e da cidade, apenas os diferem no espaço geográfico, pois para eles é muito mais prático usar o mesmo planejamento nos dois espaços.

Nesse sentido ARROYO, CALDART E MOLINA salientam que:

Atualmente existe quase um 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. Não é do nosso interesse a cópia de modelos, importados de escolas que não contribuem para a compreensão de nossa realidade; queremos o direito de cultivar nossa identidade, para ter condições reais de intercâmbio e de participação na discussão da educação brasileira como um todo (ARROYO; CALDART; MOLINA, 2008, p. 52).

Dessa maneira os autores acima afirmam que o grande problema no campo, é a falta de políticas públicas para essa população, pois através desses investimentos haveria um fortalecimento em sua identidade e cultura. Por isso, "Para que a escola do campo seja parte de um projeto de desenvolvimento do campo, é

preciso contextualizar as questões da realidade a uma proposta específica de educação que, na forma de política curricular, seja adequada às especificidades do campo”. (SANTOS, 2015,pg 111).

Sendo assim, os professores dessa maneira reforçam um ensino homogêneo não fazendo distinção entre dois espaços os quais possuem necessidades totalmente diferentes. Desse modo OLIVEIRA, DESTRO colocam que:

[...] no que tange, às políticas curriculares, o fracasso escolar persiste porque estas têm sido prescritivas, homogeneizantes e centralizadoras no Estado, porque demonstram um distanciamento entre avanços teóricos e avanços práticos, e porque apresentam sintomas da globalização das políticas educacionais (OLIVEIRA; DESTRO, 2005, p. 140).

Contudo, para as autoras o modelo de proposta curricular já vem pronto, com as políticas públicas para todos sem respeitar as particularidades de cada grupo, assim tendo uma proposta curricular homogênea. Desse modo, esse tipo de política dificulta o avanço da escola do campo para uma adequação diferenciada em seu currículo, respeitando o sujeito que lá se encontra.

Dessa forma, mesmo que vindo essas propostas curriculares prontas do Estado, os professores não tentam trazer a realidade do aluno para dentro de sala, para estimulá-lo a estudar, pois ele bem sabe, que a maioria dos alunos querem trabalhar ou ajudar os pais em casa para ter dinheiro, e por esse motivo gera a evasão escolar, principalmente no Ensino Médio.

Dessa maneira ARROYO, CALDART e MOLINA respaldam as afirmações acima:

Outro grande desafio é pensar numa proposta de desenvolvimento e de escola do campo que leve em conta a tendência de superação da dicotomia rural-urbano, que seja o elemento positivo das contradições em curso, ao mesmo tempo que resguarde a identidade cultural dos grupos que ali produzem vida (ARROYO; CALDART; MOLINA, 2008, p. 33).

Sendo assim, para os autores as medidas vão muito além de apenas mudar o calendário, mas sim de uma total reestruturação do ensino, pensar em uma reforma do currículo, para atender a esses alunos que necessitam de uma atenção diferenciada ao seu processo de ensino.

Devemos pensar em uma proposta curricular onde complete o seu dia a dia, mas também o saber científico, para que assim o seu ensino seja diferente do que se encontra na cidade, mas com qualidade igual ou melhor do que possui os grandes centros.

Desse modo, devemos pensar que a Educação é um ato político, e assim GHEDIN (2012), coloca que:

No entanto, não se pode correr o risco de reduzir tudo ao político ou ato pedagógico, mas considerar a dimensão política do ato pedagógico e o ato pedagógico da ação política. Isso significa relacionar o rendimento escolar com condições socioeconômicas, a questão do acesso à escola, o que essa instituição ensina e seu conteúdo ideológico, a importância do que se aprende e a quem se destina a educação (GHEDIN, 2012, p. 13).

Assim, para o autor a educação tem sido um modo de alienação e de falta de políticas públicas para as pessoas que mais necessitem da educação. Nesse sentido a participação da comunidade escolar se faz necessária para que a escola seja um espaço de políticas voltadas ao bem comum de todos que ali fazem parte, e isso só acontece na construção do documento mais importante da escola que é o PPP (Projeto Político Pedagógico).

4.2. O PROJETO POLITICO PEDAGÓGICO DO COLÉGIO ESTADUAL DO CAMPO OLGA BENÁRIO PRESTES

Neste tópico iremos nos aprofundar no documento principal da escola que é o Projeto Político Pedagógico, (PPP), e assim discutir o currículo na Escola do Campo e quais são as diretrizes que norteiam esse documento de suma importância para comunidade escolar .

Assim, os autores ARROYO, CALDART E MOLINA (2008) afirmam que as políticas públicas de educação são pensadas para as cidades e somente se lembram do campo em situações de anormalidade, que exigem adaptação no sentido de ajustamento da educação escolar. Assim, o campo tem sido tratado como resíduo das políticas públicas.

Desse modo surge a Educação do Campo, que vem requerer uma qualidade de ensino para a população que está no campo, e um ensino diferente do que a Educação Rural colocou uma Educação que leve o trabalhador a refletir seu papel

diante da sociedade e compreender a relação de trabalho diante do mundo e dos conflitos aqui existentes.

Por isso, o Colégio Estadual do Campo Olga Benário, leva em sua nomenclatura a localização geográfica que está, e mostra a qual identidade deve adotar, mostrando para seus educando o papel de cidadão dentro de um sistema opressor, assim exigindo políticas públicas. Assim podemos notar algumas melhoras neste quesito, como acesso ao transporte público gratuito, uma melhor qualidade na alimentação escolar, mas são medidas pequenas diante da complexidade que a Educação do Campo é.

Por isso, necessita de um coletivo para pensar e colocar em prática essa Educação, assim CALDART (2004) coloca que:

[...] se afirma no combate aos 'pacotes' (tanto agrícolas como educacionais) e a tentativa de fazer das pessoas que vivem no campo instrumento de implantação de modelos que ignoram ou escravizam. Também se contrapõe a visão de educação como preparação de mão-de-obra e a serviço do mercado (CALDART, 2004, p. 5).

Assim, Caldart, deixa claro que necessitamos deixar de pensar que o campo é um lugar de retrocesso, pois existe muitas representações negativas acerca dele, por esse motivo a Escola do Campo, necessita ser inovadora atendendo suas especificidades, desse modo “reafirmamos a imprescindibilidade de políticas públicas específicas vinculadas a projetos de vida dos sujeitos, forjados na lida com a terra, enfim, na cultura do trabalho e na relação agroecológica”. (SANTOS, 2015, pg.119).

Nesse sentido se faz importante a presença da comunidade dentro da escola para a elaboração do PPP, pois é através dele que é assegurado o nosso direito de uma educação de qualidade, onde o autor MACHADO (2008) explica a sua importância:

O projeto político-pedagógico traduz a concepção e a forma de organização do trabalho pedagógico da escola com vistas ao cumprimento de suas finalidades. As finalidades têm caráter social, implicando na explicitação do tipo de sujeito que se deseja formar e para qual tipo de sociedade(MACHADO, 2008, p. 192).

Para MACHADO (2008, p. 193), a elaboração do PPP, assim como a prática pedagógica, “[...] não se satisfaz sem um referencial teórico-metodológico que evidencie a concepção de sociedade, educação, conhecimento e de criança-jovem homem”. Por isso devemos entender e compreender o verdadeiro papel do PPP,

não é apenas um documento que dá a possibilidade do funcionamento da escola, mas sim Projeto Histórico daquela comunidade onde a escola está inserida.

Desse modo, a reformulação do PPP, foi feita durante o ano de 2018, no seu trabalho de reformulação com grupos de trabalho com professores e o gestor, com orientação da SEED e do NRE de Laranjeiras do Sul, responsáveis por buscar informações para o delineamento teórico do projeto e posterior socialização coletiva. Porém na parte da comunidade escolar, foi mandado bilhetes para os alunos para convidar seus pais na construção desse documento importante para a escola, foi feitos vários convites, não houve existo para que os pais participassem dessa elaboração do Projeto Político Pedagógico, o que nos remete a concebê-lo apenas como “mais um documento” escolar. Dessa maneira ficou na mãos de professores para a construção do mesmo, sendo assim o envolvimento de apenas uma parte do comunidade escolar.

4.3. O CURRÍCULO DO COLÉGIO ESTADUAL DO CAMPO OLGA BENÁRIO: A POLITICA DA DIFERENÇA CULTURAL

Neste último capítulo do nosso trabalho, iremos através de conversas informais com os professores e gestores e leitura do PPP , nos preocupamos em descrever e analisar a proposta curricular dessa escola do campo.

No modo que os professores planejam suas propostas curriculares vem já uma pré-estrutura descrita em seus planejamentos, muitas vezes usando do meio urbano para a elaboração de sua proposta para o campo, as quais possuem um conteúdo base comuns, sem adequação ou inserção destes conteúdos para essa determinada escola. Desse modo, somente reproduzindo o mesmo modelo urbano, pois a escola em sua proposta curricular está por área, mas os planejamentos docentes se encontram por disciplina.

Para, MOREIRA E SILVA (1995), o currículo é um local social de política, negociações das relações de poder. Enquanto é objeto de questões sociais e culturais, aferimos que o currículo tem servido aos interesses de supremacia e excluído os grupos minoritários. O currículo assume que não é neutro, contudo imbricado na visão interessada por onde circula.

Dessa maneira, os autores colocam que:

O currículo está implicado em relações de poder, o currículo transmite

visões sociais particulares e interessadas, o currículo produz identidades individuais e sociais particulares, o currículo não é um elemento transcendente e atemporal – ele tem uma história, vinculada a formas específicas e contingentes de organização da sociedade e da educação (MOREIRA; SILVA, 1995, p. 8).

Uma vez que, SILVA pondera que:

O currículo não está simplesmente envolvido com a transmissão de “fatos” e conhecimentos “objetivos”. O currículo é um local onde ativamente se produzem e se criam significados sociais. Esses significados, entretanto, não são simplesmente significados que se situam no nível da consciência pessoal e individual. Eles estão estreitamente ligados às relações sociais de poder e desigualdade. Trata-se de significados em disputa, de significados que são impostos, mas também contestados (SILVA, 2010, p. 56).

Assim, o autor coloca que nas escolas existem metodologias e conteúdos articulados que são colocados no interior do currículo. Dessa maneira deixando de lado as experiências que os alunos carregam com si, para que as mesmas sejam problematizada e trabalhada em sala de aula, gerando o conhecimento.

Os alunos que frequentam essa escola, são na grande maioria, filhos de pessoas assentadas pela reforma agrária que carregam consigo uma bagagem de luta e resistência, e desse modo, temos que trabalhar o valor da terra e do trabalho, para que os mesmos tenham expectativas para ficarem no campo e não sair em direção aos centros urbanos, para produzir e garantir sua renda, sem entrar no modelo agronegócio, mas sim no modelo sustentável, assim gerando sustento e sobrevivência da terra.

Dessa maneira o autor CERTEAU (2005) nos convida a *inventar o possível*, que a escola seja espaço de inclusão, onde de a voz para essas pessoas as quais estão a mercê da sociedade. Pois historicamente a função social da escola foi excludente e seletiva, sempre em questões relacionadas a currículo.

Por esse motivo se faz necessário a inclusão do cotidiano do aluno em sala de aula, para que ele perceba que suas tradições e culturas são conhecimento, e através delas podemos gerar conhecimento científico, percebendo assim que saber científico está muito além de um livro didático.

De modo, segundo CERTEAU (1994, p. 142), “[...] para que haja cultura [...] é preciso que as práticas sociais tenham significado para aquele que as realiza”. É necessário considerar a legitimidade dos valores e saberes que permeiam as práticas do cotidiano escolar.

Nesse sentido CERTEAU (2005), a cultura não é um modelo único, tampouco possui a cultura certa ou errada, mas sim heterógena a qual possui um valor que necessário ser aceita por todos, desse modo a escola precisar respeitar as diferentes culturas existentes para assim fazer sentido o ensino, caso contrário o aluno não vê sentido em permanecer na escola.

Desse modo, os professores com seus planejamentos tem que despertar nos alunos a valorização do espaço em que ocupam bem como o modos de produção, pois através das mídias, há várias representações afirmando que a cultura que possui no campo é atrasada e desse modo não irá evoluir.

Isso é intensificado no Livro didático, pois não há nenhum livro direcionado para a Educação do Campo, pois a rotatividade de professor é alta, e muitos estão descompromissados com o projeto de Educação, dessa maneira quando se pensa em elaborar um material para á apoio a sala de aula que atenda esses sujeitos não tem pessoas capacitadas para desenvolver os mesmo.

Dessa maneira, os alunos são obrigados a utilizar os mesmos livros que se encontram na cidade, dessa maneira fazendo o professor ficar amarrado o seu planejamento em um cotidiano totalmente diferente do que o aluno vive e dessa maneira, MACHADO (2008) coloca que:

No presente, há uma consciência de que não basta o simples acesso ao saber sistematizado se esse é alheio à realidade local e a identidade dos sujeitos do campo, há também uma luta para se consolidar uma educação apropriada ao contexto do campo e a clareza de que as perspectivas de um futuro melhor têm necessariamente, que ser construídas no presente, a cada dia vivido pelos sujeitos do campo (MACHADO, 2008, p. 191).

Por mais que os professores tentem adequar a realidade do aluno com o livro didático, não conseguem pois a cultura ali transmitida é totalmente desconexa com sua realidade, e assim deixando de lado o saber que o aluno possuem.

Dessa maneira, os professores bem como os alunos compreende que há o mesmo ensina na cidade e no campo, não consegue ver diferencial, somente os alunos, pois lá o ensino “ é melhor”, pois os alunos da cidade possuem acesso a tecnologias que a escola do campo não possui.

MACHADO (2008) considera que pensar os conteúdos necessários na composição do currículo significa também refletir a organização pedagógica do trabalho escolar operacionalizado no projeto político. Nesse sentido necessita pensar as metodologias e os saberes essenciais a serem definidos pela escola, com

base nas necessidades e interesses dos educandos em conhecer ou aprender ao longo de suas etapas do ensino escolar, tornando o ensino significativo. MACHADO diz que cabe à escola do campo:

[...] permitir articulação de conteúdos ditos 'escolares com esses outros saberes que ocorrem fora da sala de aula, no mundo do trabalho e das relações sociais entre os sujeitos. Cabe organizar sistematicamente o trabalho pedagógico para evitar o espontaneísmo ou pragmatismo (MACHADO, 2008, p. 197).

Dessa maneira é necessário em pensar na formação da criança e jovem no campo numa perspectiva do desenvolvimento sustentável e coletivo, incorporando em seu conhecimentos a agricultura familiar e a agroecologia, juntamente com a tecnologia para que os mesmos não se sintam ultrapassados neste mundo tecnológico. MACHADO (2008).

Para que isso seja alcançado, é necessário ter clareza dos conhecimentos pretendidos no currículo e ensinados nas escolas, pois, dependendo da seleção feita, irá somente fazer a repetição do sistema hegemônico em que vivemos. A partir desses conteúdos, são formadas as identidades do sujeito com diferentes aptidões, dependendo do grupo social que ocupa.

Ainda para MOREIRA e SILVA:

O currículo nunca é apenas um conjunto neutro de conhecimentos, que de algum modo aparecem nos textos e nas salas de aula de uma nação. Ele é sempre parte de uma *tradição seletiva*, resultado da seleção de alguém, da visão de algum grupo acerca do que seja conhecimento legítimo. É produto de tensões, conflitos, concessões culturais, políticas e econômicas que organizam e desorganizam um povo. O que conta como conhecimento, as formas como ele está organizado, que tem autoridade para transmiti-lo, o que é considerado como evidência apropriada de aprendizagem [...](MOREIRA; SILVA, 1995, p. 59).

Desse modo, para que o currículo faça sentido ao aluno, necessita ter sua realidade abordada, para que o ensino faça significado em sua vida e assim possa crescer como cidadão, e não apenas a reprodução de um currículo da cidade.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo desse trabalho foi analisar se o currículo construído por uma escola do campo, situada em uma área de assentamento localizado no município de Quedas do Iguaçu, Paraná. Se o currículo ali construindo compreende as peculiaridades dos educandos, buscando adequá-los a sua necessidade e da Educação do Campo.

Por tanto buscamos identificar através do PPP e conversas informais com o gestor e os professores que nesta escola lecionam, se os saberes colocados no currículo que está inserido no PPP atendem as necessidades locais dos educandos, bem como se os materiais que os mesmo possuem atende suas necessidades e expectativas referentes ao ensino.

Diante disso, podemos colocar que o cenário que nossa Educação brasileira se perpassa e um cenário de modificações a lentos passo podem observa na Educação do Campo, pois bem sabemos que a Educação é um direito Universal, contemplado a todos os cidadãos e a mesma necessita ser de qualidade com materiais e professores preparados, mas quando chegamos no Campo vemos que isso não passa de uma ilusão, bem como os projetos curriculares que ali perpassam são de uma expectativa urbana, e os professores pouco fazem esforços para modificar para a problematização desse aluno oriundo de filhos de trabalhadores rurais, onde suas expectativas e significados tem valores diferentes do que alunos da cidade. Bem como as tecnologias presente na cidade, pois muitos dos alunos nunca tiveram acesso á computadores, bem como internet, e por esse motivo acham se necessário estudar na cidade, pois lá se oferece um ensino de 'qualidade'.

Dessa maneira, a comunidade escolar necessita estar presente e ativa para a construção da proposta curricular a necessidade de incorporar no currículo matrizes culturais dos trabalhadores do campo, que vem contrapor o modelo hegemônico que existe na cidade e somente reproduzido no campo, atendendo as especificidades dos alunos oriundos dessa comunidade a qual possuem conhecimento, e que se

necessite trabalhar de forma diferenciada. Pois o PPP não é somente um documento escolar, onde alguns elaboram e depois assinam, mas sim uma arma poderosa para a reivindicação de uma Educação de qualidade, com proposta e metodologias de ensino diferenciada a essa classe.

Diante disso, necessitamos levar a cultura presente no campo para o cotidiano da escola, tornando ela como conhecimento científico, pois a cultura é algo rico e único, e através dela transformar em saber científico.

Contudo, temos um currículo oficial com conteúdos que abrangem o ensino por áreas, mas ele é apenas uma reprodução do espaço urbano, no qual está focado por disciplina, sendo aplicado na escola do campo, que os educadores ali existente tem se esquecido da possibilidade de adequação para atender as diferenças os quais esses educandos possuem bem como a sua identidade.

Dessa maneira, queremos deixar claro que um desafio de elaborar um currículo específico para a educação do campo, pois com a alta rotatividade de professores, bem como o desinteresses da grande maioria do educadores se tornar complicado em planejar um currículo para a escola, que atenda suas necessidades bem como de maneira interdisciplinar a qual escola está inserida. Pois nesse contexto não existe formações continuada para esses professores, para entender e se interagir dos assuntos que permeiam essa educação que é tão rica. Sendo assim o currículo não pode ser apenas discursos e textos, mas um “documento das identidades”.

REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel Gonzáles; CALDART, Roseli Salete; MOLINA, Mônica Castagna (Orgs.). **Por uma educação do campo**. 3. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

CALDART, Roseli Salete. **Por uma educação do campo: traços de uma identidade em construção**. In: KOLLING, Edgar Jorge; CERIOLI, Paulo Ricardo; CALDART, Roseli Salete (Orgs.). *Educação do campo: identidade e políticas públicas*. Brasília, DF: Articulação Nacional por uma Educação Básica do Campo, 2004.

CERTEAU, Michel. **A cultura no plural**. Campinas, SP: Papirus, 2005.

_____. **A invenção do cotidiano escolar: 1. Artes de fazer.** Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

GHEDIN, Evandro. **Educação do Campo: epistemologias e práticas.** Campinas, SP: Cortez, 2012.

MACHADO, Ilma Ferreira. **Um projeto político-pedagógico para a escola do campo.** *Caderno de Pesquisa: Pensamento Educacional*, v. 4, nº 8, p. 191-219. Jul./dez.2009.

MOREIRA, Antonio Flavio Barbosa; SILVA, Tomaz, Tadeu da (Orgs.). **Currículo, Cultura e Sociedade.** São Paulo: Cortez, 1999.

SILVA, T. T. da. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias de currículo.** 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

_____. Apresentação. In: GOODSON, Ivor F. (Org.). **Currículo: Teoria e História.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.

_____. **Identidade e Diferença: a perspectiva dos Estudos Culturais.** Stuart Hall, Kathryn Woodward. 14. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

OZERINA, Victor de Oliveira e DESTRO e Denize de Souza. **Política Curricular como Política Cultural: uma Abordagem Metodológica de Pesquisa.** *Perspectiva*, Florianópolis, v. 28, p. 150, Jan /Fev. /Mar /Abr. 2005.

SANTOS, Aparecido Lino dos. **Educação Do Campo : Discursos Sobre Currículo, Identidades E Culturas.** / Aparecido Lino dos Santos. – Dourados, MS : UFGD, 2015. 148f.

CELLARD, André. A análise documental. In: POUPART, Jean et al. **A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos.** Petrópolis: Vozes, 2008 (Coleção Sociologia).

OLIVEIRA, M. M. **Como fazer pesquisa qualitativa.** Petrópolis, Vozes, 2007.

CALDART, Roseli et al. (Orgs). **Dicionário da Educação do Campo.** Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação Superintendência da Educação **Diretrizes Curriculares Da Educação do Campo.** Curitiba, 2006.

FERNANDES, B. M.; MOLINA, M. C. **O campo da Educação do campo.** Mimeo, 2005.

FERNANDES, Bernardo Mançano. **Os campos da pesquisa em Educação do Campo: espaço e território como categorias essenciais**. In: MOLINA, M. C. (org.) Educação do Campo e pesquisa: questões para reflexão. Brasília: MDA, 2006, p. 27-39. Disponível em: Acesso em: 20 ago. 2013

RIBEIRO, M. **Desafios postos à educação do campo**. In: Revista HISTEDBR-Online. Campinas, nº 50 (especial), p. 150-171, mai2013 - ISSN: 1676-258 123

CALDART, Roseli Salete. **Por Uma Educação do Campo: Identidade, e Políticas Públicas**. V. 4. Brasília, 2002.

MOREIRA; CANDAU, Vera Maria (Orgs.). **Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.