

# **FORMAÇÃO DE PROFESSORES E O ORGULHO DE TRABALHAR NA ESCOLA RURAL MUNICIPAL VILSON HASSELMANN: ARTICULANDO A IDENTIDADE DOS SUJEITOS DO CAMPO NO MUNICÍPIO DE QUITANDINHA - PARANÁ**

Norbena Maria Matias da Rocha<sup>1</sup>

## **RESUMO**

O presente artigo fez parte de uma pesquisa desenvolvida junto ao Projeto intitulado “Realidade das escolas do campo na Região Sul do Brasil: diagnóstico e intervenção pedagógica com ênfase na alfabetização, letramento, e formação de professores” aprovado pelo edital 038/2010 da CAPES/INEP – Observatório de Educação núcleo em rede com UFSC, UTP e UFPel. A pesquisa desenvolvida teve como temática “A formação de professores e o orgulho de trabalhar na Escola Rural Municipal Vilson Hasselmann: articulando a identidade dos sujeitos do campo no Município de Quitandinha - Paraná”. A pesquisa desenvolve-se a partir de encontros de formações com os profissionais da instituição. Os principais temas estudados foram a concepção da Educação do Campo, a identidade dos sujeitos do campo, alfabetização, letramento e o projeto político - pedagógico. Constatase que a dialogicidade e à reflexão em grupo possibilitaram novos olhares e um novo ressignificado às práticas educativas.

*Palavras- chave:* Educação. Educação do Campo. Formação de professores.

## **INTRODUÇÃO**

O presente artigo faz parte de uma pesquisa desenvolvida junto ao Projeto intitulado “Realidade das escolas do campo na Região Sul do Brasil: diagnóstico e intervenção pedagógica com ênfase na alfabetização, letramento, e formação de professores” aprovado pelo edital 038/2010 da CAPES/INEP – Observatório de Educação núcleo em rede com UFSC, UTP e UFPEL.

---

<sup>1</sup> Coordenadora pedagógica da Escola Rural Municipal Vilson Hasselmann. Graduada em Pedagogia pela FAPI Faculdade São Judas Tadeu em Pinhais. Beneficiário de auxílio financeiro da CAPES/INEP. Atualmente cursa Psicopedagogia e Educação do Campo pela Prominas. Email: nor\_bena@hotmail.com

A pesquisa foi realizada na Escola Rural Municipal Vilson Hasselmann, localizada no município de Quitandinha, Estado do Paraná. Abordando uma realidade que por muito tempo foi transmitida de forma subliminar onde as professoras da instituição muitas vezes possuíam um sentimento de vergonha, em outras ocasiões de revolta quando lhes era negado o acesso a comunicação e o direito a participação em eventos do seu município, deixando de valorizar saberes, conhecimentos, culturas, identidades e valores do campo, levando as mesmas a uma prática pedagógica de educação rural, onde poucos ou nenhum saber científico estavam vinculados a vida no campo, sendo que conhecimentos urbanos eram "adaptados" a cultura local.

A educação do campo origina-se a partir da luta dos movimentos sociais e como aponta Souza (2008, p.1090) "a educação do campo expressa uma nova concepção quanto ao campo, o camponês e ao trabalhador rural, fortalecendo o caráter de classe nas lutas em torno da educação".

A pesquisa realizada teve como objetivo problematizar a formação de professores com aspectos relacionados à identidade dos sujeitos do campo, visto que este foi durante anos, pouco abordada e distante da prática pedagógica.

Assim os professores passaram a compreender a luta por uma educação buscando a valorização do campo, com seus saberes, práticas sociais e identidades, posicionando-se opostamente a concepção de educação rural.

A partir do momento em que o Projeto Observatório de Educação<sup>2</sup> chega até a escola, novas percepções de olhar o campo vão se constituindo. O reconhecimento e a compreensão da concepção da educação do campo, vai instigando o pensar sobre a valorização dos profissionais que ali estão, refletindo sobre o processo de formação articulando a identidade dos sujeitos do campo.

A Educação do campo teve sua origem pela luta dos movimentos sociais, em que passaram a reivindicar uma educação contrária a ideologia rural. Souza (2011, p. 28) descreve que "O que se busca é a transformação da escola rural ( voltada para os povos

---

<sup>2</sup>Projeto vinculado a CAPES/ INEP cujo temafoi sobre " Realidade das escolas do campo na Região Sul do Brasil:diagnóstico e intervenção pedagógica com ênfase na alfabetização, letramento, alfabetização e formação de professores" aprovado pelo edital 038/2010 da CAPES/INEP – Observatório de Educação núcleo em rede com UFSC, UTP e UFPel.

do campo) em escola do campo ( pensada/ organizada/vivida pelos próprios povos do campo)". Nesse sentido, a participação, o diálogo e envolvimento do coletivo são elementos fundamentais buscando novas formas de pensar junto e transformar a realidade.

Constata-se que ao buscarmos uma construção coletiva e debates nas formações de professores foram visíveis novos olhares, novas percepções e o processo de mudanças nas práticas ficaram evidentes. Iniciamos momentos de estudos, leituras dos textos sobre formação de professores e concepção de educação do campo, além de oficinas pedagógicas, realizadas como processo de intervenção as demandas pedidas. Grandes estudos e pequenas atitudes, como trocas de ideias, saberes e conhecimentos, aproximou o grupo e engrandeceu a nova percepção de olhar o campo.

Além do interesse dos professores da instituição em que foi realizada a pesquisa, esses debates foram ampliados para outras instituições do município como a APAE, na Escola Alice Santana Pinto e na Instituição de Educação Infantil. Também foram realizadas oficinas com os coordenadores pedagógicos e diretores das escolas localizadas no campo abordando temas relacionados à identidade, contrapontos entre educação rural e educação do campo e debate sobre a construção coletiva do projeto político - pedagógico.

Essas discussões poderiam ser ampliadas, para todos os professores e estagiários da rede, porém a Secretaria Municipal de Educação não respaldou tais ações. Foram várias tentativas para reunir todas as escolas, no entanto, não se obteve êxito. Beltrame (2002, p. 135,) aponta que "a discussão sobre formação docente é por si só complexa, sendo objeto de muitos estudos, nem sempre levados a sério pelos sistemas de ensino, responsáveis pela falta de oportunidades de estudos contínuos aos professores".

O processo de pesquisa resultou de uma investigação qualitativa, tendo como técnicas utilizadas as entrevistas, pesquisas de campo, observações, análises de documentos e encontros com os profissionais da instituição. Articulando a esta metodologia, procuramos aquela que pudesse articular a teoria e a prática num processo de investigação-ação que segundo Grajauska e Bastos (2001, p. 16) afirmam que "para transformar a realidade visando à emancipação é preciso ousar, desafiar as concepções dominantes, as quais perpetuam a miséria, a injustiça e a desigualdade". Desta

forma, ao problematizarmos e interpretarmos fatos vivenciados na realidade, podemos buscar soluções em conjunto para intervir nessa realidade no processo de reflexão e ação. Conforme Mion e Bastos (2001, p. 30) "somente indivíduos que tomam consciência da importância e da necessidade de serem autores de suas propostas de trabalho podem empreender uma ação transformadora".

Neste processo de pesquisa, existiu intervenção partindo dos próprios sujeitos, sujeitos por sua vez que tiveram vozes, trazendo as experiências de vida articulada à teoria, e por sua vez reconhecendo a própria identidade do lugar vivido, valorizando os aspectos socioculturais na própria formação.

### **CARACTERIZAÇÃO DO MUNICÍPIO E COMUNIDADES ATENDIDAS**

Para iniciar a pesquisa foi necessário realizar um entendimento da historicidade do município, caracterizando as comunidades atendidas sua contextualização social.



FONTE: IPARDES - NOTA: Base Cartográfica ITCG (2010)

Segundo o IparDES (2013) o município de Quitandinha, originou-se do desmembramento de dois outros municípios: Contenda e Rio Negro, sendo nomeado a princípio como Areia Branca. Com uma área de 446,396 km<sup>2</sup> e distante da capital em 71,10 km, apresenta-se como um município de pouca idade, sendo que sua Emancipação Política foi realizada no dia 13 de junho de 1961.

De acordo com entrevistas locais com os moradores seu nome foi escolhido como Quitandinha após uma viagem do Sr. Reinaldo Paolini e de sua esposa para o Rio de Janeiro, Petrópolis, onde

ficaram hospedados no Hotel Quitandinha, como eram donos de um restaurante que na época era local de reuniões políticas o empresário sugeriu que fosse dado este nome ao município. A primeira escola chamada de Grupo Escolar Eleutério Fernandes de Andrade foi construída em 1966.

Em 2016 o município conta com 7 escolas municipais e 2 centros de Educação Infantil, além de 7 escolas estaduais, uma particular e uma escola de Educação especial. Segundo o IBGE (2010) sua população estima-se em 17.089 habitantes, sendo que segundo a Secretaria de Agricultura de Quitandinha existem 2.879 produtores ativos subdividindo as plantações arroz, batata doce, batata inglesa, caqui, cebola, erva-mate, feijão, figo, fumo, limão, maçã, mandioca, milho, pêssigo, soja, tomate, trigo e uva. Existem também as atividades não agrícolas, como as indústrias, comércio, serviços públicos, dentro do próprio município, além de chacareiros, assalariados e donas de casa que buscam trabalhos domésticos, indústrias multinacionais, etc.

Segundo as Diretrizes Curriculares da Educação do Campo (2006, p. 24) o que caracteriza os povos do campo são o modo típico como vivem, entre as diversas categorias sociais: posseiros, bóias-frias, ribeirinhos, ilhéus, atingidos por barragens, assentados, acampados, arrendatários, pequenos proprietários, colonos ou sitiantes – dependendo da região do Brasil em que caboclos dos faxinais, comunidades negras rurais, quilombolas e, também, as etnias indígenas. Deste modo, verifica-se que as comunidades atendidas pela escola se caracterizam como colonos, pequenos proprietários e chacareiros.

Com o processo de nuclearização das escolas em 1998, dos 19 professores das escolas rurais, 3 abandonaram a carreira, 4 se aposentaram como lavradoras, 2 haviam anteriormente realizado curso de magistério e sendo que o restante realizou o Curso de Magistério de forma semipresencial, tendo como tutores do curso os próprios pedagogos da Secretaria Municipal de Educação. Muitos professores valorizaram este curso, pois nele foram presentes disciplinas importantes como: Didática e Metodologias da Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, História e Geografia, importantes em suas práticas pedagógicas. No ano de 2000 alguns profissionais da escola concluíram o curso de Pedagogia de modo semipresencial.



FOTO 1 - Escola Rural Municipal Vilson Hasselmann  
FONTE: A autora, 2013

### **CONHECENDO AS COMUNIDADES**

Por meio do Projeto observatório de Educação, foram realizadas pesquisas de campo das comunidades atendidas, bem como entrevistas com moradores locais, estes mostraram acolhida e orgulho de apresentar seu trabalho, seu modo de vida e costumes de cada comunidade atendida pela instituição. Estas pesquisas de campo aconteceram com a professora da rede, professoras da instituição, graduando bolsista do projeto e pós graduanda bolsista do projeto. Para compreendermos a realidade é preciso conhecê-la, e este foi o primeiro momento, conhecer as famílias dos alunos, seus modos de vida, a sua identidade, cultura e trabalho. Para assim respeitar e reavaliar a prática docente.

Na obra de Nidelcoff (1979) a autora nos traz uma reflexão sobre a escola e a compreensão da realidade e também sobre a função da escola que é oferecer instrumentos aos alunos, diante da análise desta realidade. A autora afirma que o papel do professor é problematizar junto com os alunos a perceber e compreender a realidade, expressá-la e descobrir a responsabilidade de ser elemento de mudança. Acreditamos que ao percorrer os trajetos nas comunidades, conhecendo melhor as famílias, os lugares onde vivem, as formas de trabalho, a cultura, foi o ponto de partida de reconhecimento e pertencimento do lugar com a realidade

vivida, pois como afirma Beltrame “Esse percurso metodológico possibilitou a investigação da prática docente nos seus diversos desdobramentos, para além do espaço da sala de aula, apreendendo as redes de relações construídas pelos docentes nos seus diversos pertencimentos” (BELTRAME, 2002, p. 133).

Pertencimentos estes que influenciam e são influenciados pela prática docente do professor em sala de aula.

## **HISTÓRICO DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA ESCOLA**

No ano de 2015, a Escola Rural Municipal Vilson Hasselmann contava com 12 professores regentes concursados, sendo que 5 trabalhavam em período integral na instituição, 2 estagiárias que atuavam como professoras de áreas específicas de Arte e Educação Física e professora de apoio em sala, 2 professores contratados em regime de PSS, além da direção em período integral e 2 pedagogas, sendo 1 no período matutino e outra no vespertino. Há também uma professora no período da tarde que realiza intervenção pedagógica e auxilia a pedagoga no período já citado. Dos professores concursados além de terem a sua formação em magistério e serem graduados em Pedagogia, seis desses tem especialização em Psicopedagogia, Educação Especial e Gestão Escolar, quatro professores tiveram a sua formação em Instituição privada de forma presencial e os demais à distância. Apenas uma das professoras do quadro efetivo tem formação Magistério em nível médio. Os professores contratados por PSS tem graduação em Pedagogia à distância e as duas estagiárias também estão cursando Pedagogia a distância.

Dentro do histórico educacional do município, percebe-se que os professores, em sua maioria, até o ano de 1998, eram professores leigos, sendo que realizaram sua formação no curso de magistério à distância. Este curso foi à única opção de formação dos professores que residiam e quiseram continuar sua profissão de professores.

Nesse sentido, como podemos constatar o processo de formação dos professores no município se deu por intermédio da Educação a distância tanto em Magistério como em Pedagogia, sendo que 80% dos profissionais que trabalham na escola tiveram as suas formações à distância.

O processo de formação destes profissionais não se difere da maioria dos profissionais do município. E além de padecer

desta formação, sofrem com o histórico educacional nacional, que conforme Gatti (2010) destaca que prevalecem nos cursos de Pedagogia ênfase nas áreas específicas, dando pouco enfoque a formação pedagógica, fator inicial nesse processo.

Quanto à formação inicial e continuada dos professores da Escola Rural Municipal Wilson Hasselmann, nos três últimos anos receberam em suas formações palestras e temas proporcionados pela Secretaria Municipal de Educação como: a Alfabetização e Letramento (Língua Portuguesa e Matemática), temáticas envolvendo qualidade de vida e bem estar, a música no contexto escolar, práticas pedagógicas, métodos de ensino, e seguindo as orientações do PNAIC<sup>3</sup> na elaboração de sequências didáticas, assim como palestras de projetos apoiados pela Secretaria Municipal de Educação. Compreende-se que as temáticas específicas ao campo e aos seus sujeitos, não foram abordadas em tais processos.

Dentro dessa temática vale ressaltar que o PNAIC, tem auxiliado os professores, visto a necessidade de teorias metodologias que se fizeram ausentes em sua graduação, como relata Gatti (2010).

A partir da pesquisa verificamos que as formações ofertadas pela Secretaria Municipal de Educação, não apresentaram as especificidades do campo nem os conflitos existentes no mesmo e somente com a chegada do Observatório de Educação pela Universidade Tuiuti do Paraná, os professores da escola puderam aprofundar seus estudos na educação do campo.

Miguel Arroyo (2007, p. 3) em seus escritos sobre as políticas de formação de educadores (as) do campo menciona que é necessário a formulação de políticas públicas na formação de educadores do campo, destaca que os processos formativos são constituídos sem pensar no reconhecimento das diferenças, muitas vezes pensada no paradigma urbano e menciona que a identidade e a cultura nos processos formativos com a visão do urbano vem desconstruindo a cultura dos povos do campo sendo preciso entender que os processos de formação devem estar colados a cultura, ao trabalho, a terra, a identidade.

Concordamos com Arroyo, pois as formações já vem definidas por um sistema que generaliza estas formações, sem levar em conta as especificidades dos sujeitos do campo.

---

3 Significa Plano Nacional de Alfabetização da Idade Certa Programa implantado em 2012 pelo governo Federal.

Em 2011, iniciaram as pesquisas de campo pela doutoranda Carmem Machado, que num primeiro momento buscou dados relacionados ao diagnóstico da escola, comunidade e na formação de professores levantando as necessidades do grupo e compreendendo esta realidade para o processo de intervenção de acordo com as especificidades dos profissionais.

No final de 2012 a mestranda Rosana Aparecida da Cruz deu continuidade com a pesquisa, conhecendo a realidade da escola, dos professores e comunidade para que na sequência iniciassem os encontros. Em 2013, continuaram as discussões e percebeu-se um grande interesse dos professores por estarem revendo as suas práticas com um novo olhar pensado a partir das especificidades dos sujeitos do campo.

Além da escola Vilson Hasselmann estar envolvida no Projeto supracitado, os debates vão se difundindo no município, envolvendo a APAE e um CMEI, além de todos os diretores e coordenadores da rede municipal das 9 escolas do campo e em 2014 iniciaram-se a reestruturação coletiva dos Projetos políticos- pedagógicos.

Sem as matrizes que se formam sem entender a terra, o território e o lugar como matrizes formadoras, não seremos capazes de tornar a escola um lugar de formação. A articulação entre o espaço da escola e os outros espaços, lugares, territórios, onde se produzem, será difícil sermos mestres de um projeto educativo. A compreensão da especificidade desses vínculos entre território, terra, lugar, escola é dos componentes da especificidade da formação de educadoras e educadores do campo. (ARROYO, 2007, p. 163).

Percebeu-se que antes do Projeto Observatório de Educação, a formação continuada e inicial dos professores, deixou de abordar aspectos relacionados a lutas dos povos do campo, não apresentando uma articulação e a compreensão do espaço que viviam e trabalhavam. Arroyo (2007, p. 158) mostra que: “A palavra *adaptação*, utilizada repetidas vezes nas políticas e nos ordenamentos legais, reflete que o campo é lembrado como o *outro lugar*, que são lembrados os povos do campo como os outros cidadãos” sem a articulação entre o espaço escolar e o seu território e a escola reproduzia uma educação rural.

## **FORMAÇÃO DE PROFESSORES, EDUCAÇÃO DO CAMPO E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS**

Bernadete Gatti (2010) traz em seu artigo uma pesquisa que retrata a realidade que nos preocupa sobre a Formação de professores no Brasil: Características e Problemas. A autora nos remete a pensar sobre a fragilidade nesta formação, destacando a questão da fragmentação entre as matérias, as disciplinas são mais genéricas e não se discute a questão da didática e a relação entre teoria e a prática.

Aborda também em seus escritos sobre a falta de cursos de formação de forma aprofundada na Educação Infantil. Ressalta uma preocupação com relação os conteúdos das Disciplinas da Educação Básica como a Alfabetização, Língua Portuguesa, Matemática, História, Geografia, Ciências, Educação Física de forma superficial acarretando falta entre a teoria e a prática, deixando lacunas e fragilidades na formação.

Percebemos realmente que há uma dificuldade imensa dos professores que se formam e ficam desorientados ao entrar em uma sala de aula, pois estes não tiveram uma formação adequada permitindo articular a teoria com a prática, pois o conhecimento científico é fundamental para entendermos a prática, mas é necessário um equilíbrio entre ambas. Gatti (2010, p. 1375) afirma que "[...] é necessária uma verdadeira revolução nas estruturas institucionais formativas e nos currículos de formação".

Além dessa formação não articular a teoria com a prática não condiz com a realidade campesina, pois são poucas as Instituições que trazem uma ementa de Disciplina que trabalhe com as questões relacionadas ao campo brasileiro.

A Educação do campo deve refletir sobre a formação humana, sobre a prática pedagógica condizente com as especificidades do campo, contemplando os conteúdos em seu contexto social, valorizando as peculiaridades regionais e nacionais, levando em consideração os aspectos identitários, a cultura, modo de vida, trabalho e as vivências no cotidiano, tendo-os como ponto de partida e ampliando conseqüentemente os conhecimentos de mundo de uma forma crítica.

Percebemos como estas formações vêm predominando a concepção da educação rural, determinada por um sistema

governamental e que tem relação diretamente com a ideologia da produção capitalista.

Os profissionais da Escola Rural Municipal Wilson Hasselmann, até o início do Projeto Observatório não obtinham conhecimentos em sua formação de aspectos relacionados à concepção da Educação do Campo, acreditavam que os temas relacionados ao campo nas formações eram tratados através de projetos, porém estes traziam uma visão da ruralidade e que correspondiam a uma visão capitalista e do agronegócio. A partir do momento em que iniciaram os debates sobre a concepção da educação do campo é que os professores começaram a perceber que os projetos mencionados e instituídos pela secretaria Municipal de Educação não correspondiam à realidade campesina e que estes são distantes das práticas sociais e que trazem a relação do capital e agronegócio. Souza (2011, p. 32) afirma que é preciso que “as práticas arraigadas no cotidiano escolar suscitem problematizações, gerando outras práticas, na qual os sujeitos sintam-se protagonistas do processo social”.

No ano de 2015 a instituição participou de alguns projetos estimulados pela Secretaria Municipal de Educação, porém busca através destes uma visão crítica sobre a agricultura familiar e o agronegócio.

Com o passar do tempo os profissionais começaram a compreender sua formação, sua vida camponesa, sua identidade e seus trabalhos fora da instituição, aprendendo por meio de leituras e discussões sobre educação do campo a valorizar-se enquanto profissional da educação e da lavoura e ao reconhecimento de pertencimento enquanto sujeitos do campo.

As circunstâncias em que se tornaram professores, as representações que têm de si e do trabalho que desenvolvem revelam os diferentes pertencimentos ao longo das etapas da vida camponesa, profissional e política. Nos diferentes contextos em que atuam como professores e na interação com outros sujeitos, vão estabelecendo trocas fundamentais e agregando conhecimentos reelaborados no cotidiano pedagógico. (BELTRAME, 2002, p. 138)

**A construção histórica pedagógica destes professores ao comentarem sobre as suas trajetórias relataram sobre o descaso das**

políticas públicas de formação, com relação ao contexto em que se encontravam, com relação ao transporte, formação voltada para a educação do campo, fechamento das escolas, difícil acesso, mas que mesmo marginalizados por um sistema que oprimia, essa condição não impediu aos professores que batalhassem e ultrapassassem esses obstáculos.

Com estas batalhas pela superação das dificuldades os professores mostram sua luta pela educação.

Com estas conceituações, estamos saindo do improviso, da ideia do professor missionário, do professor quebrado, do professor artesão, ou tutor, do professor meramente técnico, para adentrar a concepção de um profissional que tem condições de confrontar-se com problemas complexos e variados, estando capacitado para construir soluções em sua ação, mobilizando seus recursos cognitivos e afetivos. (GATTI, p. 1360, 2010).

A discussão ao longo do projeto mostrou aos professores o clareamento de ideias a respeito da concepção da Educação do Campo. Os Movimentos Sociais eram vistos pelos profissionais como desordeiros, invasores sem causas e aproveitadores. Ao discutirem e se fundamentarem nas leituras sobre Educação do Campo foram tendo outras percepções. Mudaram esta forma de pensar compreendendo que a originalidade da educação do campo foi conquista dos movimentos sociais e o que pensavam não tinha sentido.

Toda a discussão iniciou-se pelos Cadernos Temáticos da Educação do Campo do Estado do Paraná, a qual foi lida e pouco vivenciada pelos professores e equipe gestora da escola no início da pesquisa. Pouco se acreditava sobre este olhar de uma nova concepção de perceber o campo, mas que aos poucos por meio de debates e oficinas realizadas, o grupo foi participando, indagando e repensando sobre a formação, as práticas construídas no coletivo e constataram que o diálogo é fator imprescindível no cotidiano escolar e que as formações advindas anteriormente não condiziam com a especificidade da escola e da comunidade. Estes estudos ocorreram na instituição nos horários de Planejamento (hora atividade) dos professores.

Então iniciamos encontros e oficinas reunindo todos os professores para discutirem sobre os pontos relevantes que preocupavam os professores e sentimos que a participação foi gradativamente despertando interesse por parte do grupo. As indagações e o repensar partiram de duas formas de pensar, que escola temos e que escola queremos.

A cada discussão realizada os professores mostravam-se mais abertos a temática da concepção da Educação do Campo, apresentando os desafios e dificuldades que envolviam a prática pedagógica e o contexto em que estavam inseridos, fazendo com que o grupo indagasse sobre as próprias práticas.

Concordamos com Gatti (2010, p. 1360) quando afirma:

Estamos assumindo que o papel da escola, e dos professores, é o de ensinar- educando, uma vez que postulamos que sem conhecimentos básicos para interpretação do mundo não há verdadeira condição de formação de valores e de exercício de cidadania.

Por meio do Observatório de Educação, foram então realizadas palestras com a mestranda bolsista do Observatório Carmem Machado, com a temática Identidade do povo do Campo e Alfabetização e letramento com a Professora doutoranda bolsista do Observatório Maria Iolanda Fontana. Essas palestras foram realizadas com os professores na própria escola.

Assim deu-se início a discussão sobre o Projeto político-pedagógico da Escola Rural Municipal Vilson Hasselmann, que em sua escrita mostrava pouco conhecimento a cerca das comunidades atendidas bem como a desvalorização dos conhecimentos, e saberes destes povos. Iniciamos o processo de reestruturação do Projeto político-pedagógico e partindo das análises percebíamos um documento constituído sem a participação da comunidade escolar e iniciamos este trabalho coletivo, focando na concepção da educação do campo e valorizando a identidade dos sujeitos.

Também foi discutido no grupo de professores o índice do IDEB da escola, o letramento do professor e com estas observações realizadas no cotidiano da escola ocorreu um maior envolvimento do grupo que solicitou a partir da professora bolsista provocações a respeito da concepção da Educação do Campo, sendo estes

orientados a realizar a leitura das Diretrizes Curriculares da Educação do Campo.

Foram realizadas na instituição encontros com a Professora Mestranda Rosana Aparecida da Cruz (Pós-graduanda do Projeto Observatório) sobre concepção da Educação do Campo fazendo contrapontos entre a Educação Rural com todos os profissionais da Instituição. Segundo Caldart (2004, p.20):

A educação do Campo nasceu colada ao trabalho e à cultura do trabalho no campo. E não pode perder isso em seu projeto pedagógico. O trabalho forma e produz o ser humano: a Educação do Campo precisa recuperar uma tradição pedagógica de valorização do trabalho como princípio educativo, do vínculo entre educação e processos produtivos, e de discussão sobre as diferentes dimensões e métodos de formação do trabalhador, de educação profissional, cotejando esse acúmulo de teorias e de práticas com a experiência específica de trabalho e educação dos camponeses.

Assim a escola passou a rever suas práticas pedagógicas, solicitando ao Observatório de Educação uma oficina sobre Alfabetização e Letramento com a mestranda bolsista Rosana Aparecida da Cruz, sobre jogos e brincadeiras no contexto escolar com a doutoranda Regina Bonat Pianovski integrante também do Projeto Observatório de Educação.

Com isso, foi realizado um grande passo na Escola Rural Municipal Vilson Hasselmann onde a instituição que apresentava características de uma escola de concepção rural, que para Souza mostra-se a partir do: 1)distanciamento entre os conteúdos escolares e a prática social; 2)centralidade em materiais didáticos que valorizam o espaço urbano; 3)organização do trabalho pedagógico marcado pelo cumprimento das tarefas. (SOUZA, 2011, p.33). Diante dessas reflexões os profissionais passaram a ter outras percepções diante das reflexões vindas do coletivo, entendendo que educação do Campo se faz em coletivos e não isoladamente.

Para um melhor aprofundamento sobre essa temática foi realizada na escola mais um encontro com a mestranda Rosana Cruz sobre Educação do Campo versus educação rural enfatizando

documentos legais, a construção do Projeto político - pedagógico e as diferenças entre estas concepções. Também foram realizadas discussões no grupo de estudos sobre o instrumental de alfabetização e letramento dos professores da escola, fazendo provocações e reflexões diante das práticas pedagógicas.

Um outro encontro realizado pela mesma bolsista foi sobre os faxinais envolvendo os alunos e os professores da instituição. Após este encontro foi realizado um trabalho sobre a identidade das comunidades e apresentado aos pais dos alunos.

Outra discussão foi sobre o baixo IDEB (3,3) em que a escola obteve e foram discutidos assuntos sobre vários fatores que contribuíram para este índice. Percebemos que a autoestima dos profissionais da instituição estava abalada, visto que mostravam-se desmotivados e sentindo-se envergonhados por tal situação, com a crença de que este índice mostrava a incompetência de seus trabalhos, porém esquecendo do descaso público com a escola e com a formação dos mesmos e uma avaliação que não mostra a realidade e o contexto social. Em 2013 a escola obteve Ideb de 5,9, sendo que a meta estimada era de 3,9. Resultado deste fruto da formação e ressignificação de conceitos.

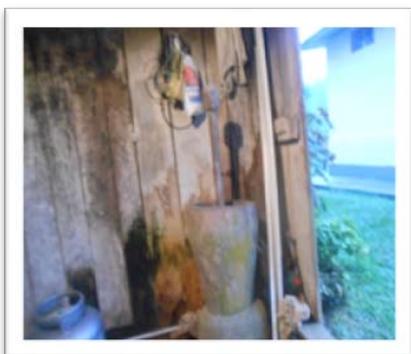
Também nesse percurso da pesquisa, foi constatado que Doce Grande, o local onde a escola está inserida e as comunidades em seu entorno pertenciam a um faxinal, um estilo de vida tradicional e desconhecido pelas comunidades e os professores realizaram um trabalho fantástico com relação à identidade local.

A seguir relataremos a descoberta do Faxinal e de um trabalho realizado com professores, alunos e comunidade, em que o envolvimento da comunidade escolar foi evidente. Percebe-se que a maioria dos pais concordaram com as características de um faxinal, porém não querem manter animais soltos, mas preservar a identidade local e consideraram extremamente importante manter as tradições.

Para Arroyo (2007, p.162) “É preciso enriquecer a teoria pedagógica, abrindo novos horizontes às políticas de formação de educadores. Formação colada ao território, a terra, a cultura e tradição do campo”. Essa abertura de diálogo com os professores, alunos, pais e comunidade abriu estes horizontes conforme aponta Arroyo, de pensar políticas de formação e de valorização sociocultural dos sujeitos.

### **COMUNIDADES TRADICIONAIS FAXINALENSES**

As comunidades tradicionais ainda preservam objetos e utensílios utilizados no trabalho. Cabe valorizar esse uso ainda pelos trabalhadores, características das comunidades faxinalenses. Apresentamos a seguir, imagens que mostram o pilão (foto 02), utilizado para fabricação de alimentos e culinária local; o sabão caseiro (foto 03) produzido com óleo saturado e muito usado na higiene da cozinha e do vestuário; Bacia de madeira rústica usada na culinária local, para fabricação de requeijão para a produção de melado (foto 04) e gancho usado para o abate de animais de corte (gado, porco, carneiro, entre outros (na foto 05)).



FOTOS 2, 3, 4, 5: Tradição Preservada  
FONTE: A autora, 2014

**Diante dos objetos apresentados nas fotos citadas, percebe-se que as comunidades apresentam a tradição e que ainda preservam**

um estilo de vida que ainda perdura no campo. Arroyo afirma que os saberes precisam estar vinculados a cultura e ao conhecimento. Nesse sentido, "o que estou propondo é que os próprios saberes escolares têm que estar redefinidos, tem que vincular-se às matrizes culturais do campo, aos novos sujeitos culturais que o movimento social recria. (ARROYO, 2004, p. 83).

Cabe ressaltar, que a instituição escolar tem seu prédio na comunidade de Doce Grande, mas atende alunos das comunidades de Doce Fino, Água Clara de Cima, Água Clara de Baixo e Rio da Várzea. Todas as comunidades citadas fazem parte de faxinais.

Relataremos abaixo uma pesquisa realizada com os pais de alunos dessas comunidades mencionadas por meio de um questionário. Ressaltamos que cerca de 96% dos pais de todas essas comunidades responderam o questionário.

Dentro destes questionários, percebeu-se que não existe o sentimento de pertencimento dos pais das comunidades de Água Clara de Baixo, e estes preferem dizer que moram na comunidade de Rio da Várzea. Um fato importante é que apenas 20% dos pais que residem na comunidade de Rio da Várzea responderam ao questionário, e como a pesquisadora conhece e já residiu na comunidade, sabe-se que muitos pais trabalham por dia nos grandes centros e também em empresas privadas, sendo que poucos cultivam a lavoura na região. Segue abaixo a tabela com as respectivas características das comunidades:

QUADRO 1 – Características das Comunidades

Comunidade atendida pela instituição	Principal Fonte de renda	Produto vendido na safra	Produto vendido na entre safra	Outras fontes de renda
Doce Grande	Lavoura	Tabaco / fumo	S o j a , milho	Funcionalismo público, aposentados e trabalho por dia
Doce Fino	Lavoura	Tabaco / fumo	Milho e feijão	Funcionalismo público e aposentados
Água Clara	Lavoura	Fumo	F e i j ã o batata doce e salsa	Reciclagem, chacareiros e trabalho por dia
Rio da Várzea	Lavoura / empresas privadas e chacareiros	-----	Milho	Aposentados, artesanatos e trabalho por dia

ORGANIZAÇÃO: A autora, 2015.

Segundo Arroyo (2004, p. 28) "Para pensarmos a vida no campo, precisamos pensar a relação campo e cidade no contexto do modelo capitalista de desenvolvimento do nosso país" questionando de que forma poderíamos reverter essa situação, pensando em um projeto de uma escola do campo que supere a dicotomia campo-cidade e conforme cita Arroyo (p.29. 2004) " [...] resguarde a identidade cultural dos grupos que ali produzem a sua vida. Entre os dados coletados na pesquisa se fez presente os questionamentos sobre a qualidade vida nestas comunidades. Os quais se apresentam a seguir:

QUADRO 2 – Benefícios, Dificuldades, Serviços e Problemas

Comunidade atendida pela instituição	Benefícios de viver no campo	Dificuldades encontradas na vida no campo	Serviços públicos / privados presentes	Problemas encontrados nos serviços públicos / privados
Doce Grande	Ar puro e criação dos filhos com liberdade	Locomoção, animais soltos e trabalho árduo	Luz elétrica, água tratada, telefonia celular, serviços de internet via rádio	Telefonia fixa, celular com antenas e luz elétrica comunitárias.
Doce Fino	Apoio do governo aos agricultores	Falta de recursos e saneamento básico	Luz elétrica, água tratada, serviços de internet via rádio.	Telefonia fixa, celular com antenas e luz elétrica comunitária e escola longe da comunidade.
Água Clara	Tranquilidade para se criar os filhos, segurança e o trabalho na roça	O trabalho pesado, as estradas ruins, a dificuldade de locomoção, e a falta de mão de obra na lavoura.	Luz elétrica, água tratada, serviços de internet via rádio.	Falta de atendimentos médicos, farmacêuticos e distância da vila.
Rio da Várzea	Tranquilidade e amizade.	Estradas ruins, falta de opções de trabalho	Luz elétrica, água tratada, serviços de internet via rádio.	Falta de atendimentos médicos e farmacêutico

ORGANIZAÇÃO: A autora, 2015

Notou-se durante as pesquisas que as comunidades se diferem em relação à criação de animais, e também a sua forma de criação, percebe-se que algumas comunidade optaram pela criação de animais em criadouro fechado, criadouro aberto e criadouro semi aberto. Em 2016, todas as comunidades decidiram que a forma de criação de animais seriam fechados, sendo que estas decisões foram tomadas em assembleia pelas comunidades (quadro 3).

Entendido que algumas comunidades apresentam características faxinalenses foi questionado se estas possuíam conhecimentos sobre as mesmas (quadro 4).

QUADRO 3 – Criação de Animais

Comunidade atendida pela instituição	Animais criados nas comunidades	Forma em que são criados os animais	Pais a favor do criadouro livre	Pais contra o criadouro livre
Doce Grande	Galinhas, porcos, cavalos gado, cabritos patos e outros domésticos.	Presos /soltos (opção do dono)	39	69
Doce Fino	Galinhas, porcos, cavalos gado, cabritos patos e outros domésticos. Galinhas, porcos, cavalos gado, cabritos patos e outros domésticos.	Cada dono prende seu animal (opção feita pela comunidade)	-----	Todos os pais são contra a criação de animais soltos.
Água Clara	cavalo, porcos, patos carneiros, gados, além de animais domésticos,	A cerca de 5 anos foram extintos os mata burros e desta forma cada dono prende seu animal.	35% dos pais argumentam que há riscos a saúde e nas estradas.	65% são contra.
Rio da Várzea	Galinhas, porcos, cavalos gado, cabritos patos e outros domésticos.	Sistema de criadouro semi aberto (com porcos fechados)		Agrande maioria são contra este sistema.

ORGANIZAÇÃO: A autora

QUADRO 4 – Conhecimento dos Faxinais

Comunidade atendida pela instituição	Conhecimento sobre faxinais	Tradições cultivadas
Doce Grande	70 % desconhecem	Fandango, festa de final da colheita, serviços manuais e rodeios
Doce Fino	85% não responderam a pergunta.	Trocas de serviço, danças de quadrilha, fogueiras e rodas de conversa
Água Clara	24% conhecem a forma de organização camponesa.	Reuniões comunitárias, festas religiosas, festas juninas, os rodeios, as cavalgadas, as festas promovidas pela escola.
Rio da Várzea	A grande maioria respondeu de modo equivocado.	Fandango de São Gonçalo visitas a vizinhos, cavalgada, chimarrão, grupos de jovens, teatros, benzimentos, tradições religiosas, hortas, remédios naturais e a locomoção realizada com carroças.

ORGANIZAÇÃO: A autora, 2015.

Foram solicitados que os pais respondessem o seu nível de escolaridade e renda mensal, assim cerca de 210 dos 253 pais responderam a questão.

QUADRO 5: Nível de Escolaridade e Renda Mensal

Comunidade atendida pela instituição	Nível de escolaridade (%)	Renda mensal
Doce Grande	Ensino Fundamental completo 43%	1 a 3 salários mínimos
Doce Fino	56% ensino médio completo	2 a 3 salários mínimos
Água Clara	50% Divididos entre Ensino fundamental completo e incompleto	2 a 3 salários mínimos.
Rio da Várzea	1ª a 4ª série, 2º grau completo, superior e outros.	1 a 3 salários mínimos, com outros que chegam de 5 a 6.

ORGANIZAÇÃO: A autora, 2015.

Percebe-se pelos dados levantados, que muitos sujeitos das comunidades, possui pouca escolaridade e de acordo com Fernandes, Cerioli e Caldart ( 2004, p. 35) afirmam que “É preciso uma política pública efetivamente comprometida com a alfabetização (e a pós-alfabetização) destes jovens e adultos que continuam analfabetos”. Percebe-se que muitos trabalhadores não tiveram acesso a escolaridade, e ainda estes continuam excluídos pela falta de uma política pública conforme cita Arroyo, que favoreça o conhecimento que foi e está sendo ignorado aos povos do campo, um direito negado a educação de jovens e adultos.

Dentro das curiosidades e acontecimentos que julgam importantes nas comunidades encontram-se:

QUADRO 6: Curiosidades e Acontecimentos

Comunidade atendida pela instituição	Curiosidades / acontecimentos
Doce Grande	Assuntos relacionados a divertimentos no trabalho da lavoura.
Doce Fino	São encontradas na comunidades panelas de barros e pedras de índios.
Água Clara	Assuntos relacionados a divertimentos no trabalho da lavoura.
Rio da Várzea	Os pais preferiram não responder a este questionamento.

ORGANIZAÇÃO: A autora, 2015

Questionados sobre que conhecimentos os pais valorizavam em uma Escola do Campo e porque estes gostariam os mesmos mostram responsabilidade com o futuro e em sua pluralidade o desejo de viver com direito a cidadania.

Observando as questões analisadas percebe-se que todas as comunidades atendidas pela escola anseiam a valorização do homem do campo, onde seus filhos possam permanecer com dignidade no trabalho com a terra. Pois como afirma Arroyo (2012, p. 99) “ Terra é vida e sustento, moradia, espaço, teto, possibilidades de vida digna”.

Mesmo que em seu senso comum os desejos dos pais traduzem-se nesta discussão campo-cidade sempre esteve presente na educação do campo. Sabe-se que em nosso país, o campo foi enxergado como um lugar de subdesenvolvimento, superar tal visão

QUADRO 7 – O que uma Escola do Campo Deveria Ensinar aos Filhos

Comunidade atendida pela instituição	O que uma escola do campo deveria ensinar aos seus filhos em consonância com o conhecimento científico	Porque ensinar tais conhecimentos	O que falta na escola
Doce Grande	Preservação ambiental, responsabilidade com a terra	Para desenvolver uma educação que possibilite a cidadania no campo	Não houve respostas
Doce Fino	Atividades contra racismo e o preconceito.	Não houve respostas	Falta de bibliotecas
Água Clara	valorização do homem do campo, o diálogo na solução de problemas, o cuidado com a natureza, como se auto sustentar no campo, aspectos culturais da região.	Para melhorar a qualidade de vida de seus filhos.	Sugerem que a escola deveria ofertar mais cursos para a comunidade, e ter o período integral.
Rio da Várzea	o ensino da matemática, a preservação da natureza, o trabalho com a horta, respeito aos animais, cultura camponesa, valores e o benefício de se viver no campo, além de outros aspectos não relacionados à vida do campo	Não foram relatadas respostas.	Sugerem para melhorar a escola é necessário mais salas, merendas melhores e produzidas na própria, além de autoridades municipais mais presentes na escola, como também o uso de computadores, além do valor a terra.

ORGANIZAÇÃO: A autora, 2015

tornou-se fundamental na construção desta proposta. Os pais das comunidades atendidas desejam mudanças, apresentando-nos a vontade de que seus filhos permaneçam no campo, mas esse campo deverá buscar uma educação que garanta:

[...]o direito ao conhecimento, à ciência e à tecnologia socialmente produzidas e acumuladas. Mas que também contribua na construção e afirmação dos valores e da cultura, das auto-imagens e das identidades da diversidade. (ARROYO, 2001, p. 14)

**Caldart( 2004) aponta que a Educação do campo necessita de uma visão totalitária, significa que é preciso perceber a educação**

do campo como projeto social, como projeto político, entendendo as relações existentes entre eles. Contudo é preciso entender os processos formativos humanos, levando em consideração o ser humano concreto e historicamente situado.

Concordando com Caldart, nos dados levantados percebe-se que os pais se enxergam como sujeitos do campo, querem ali permanecer, mas é preciso que este campo garanta os meios de sobrevivência a estes povos com dignidade e que tenham direito a uma educação pensada e problematizada sobre o contexto social. Que o conhecimento seja construído com base na reflexão da realidade e na busca da formação humana. Isso só será possível na construção coletiva para superar e alcançar uma transformação nas mudanças revertendo à lógica do capital, e buscando os direitos negados.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Nas pesquisas de campo realizadas, observamos um comprometimento e dedicação do corpo docente pelo trabalho que realizam, o esforço das serventes, a alegria das crianças, o brilho nos olhos para aprender, apesar das dificuldades que encontram.

Arroyo (2010) destaca as matrizes da educação do campo como o trabalho, a terra, a cultura, a vivência da opressão, e os movimentos sociais. Ressalta que é preciso vincular ao currículo estas matrizes formadoras, os processos de produção do campo e os processos de produção dos conhecimentos como a identidade, valores, a terra e a cultura. E as reflexões com o grupo de pais, professores, funcionários foi justamente repensar sobre estes aspectos. Trazer aspectos relacionados à terra, ao território, a cultura, a memória de um povo foi o desafio pretendido durante a pesquisa, valorizar os modos de vida, o movimento que a comunidade percorre, os valores fundamentais que encontramos na família, na cultura, no jeito de ser, nas características específicas das comunidades que precisam adentrar nas práticas educativas.

Buscamos fazer provocações ao grupo de professores e acreditamos que as percepções de olhar o campo e perceber os espaços em que vivem despertando sentimento de pertença e trazendo reflexões sobre a formação e a própria prática ficou evidente no decorrer da pesquisa. O projeto está finalizando, mas

estamos apenas começando, pois os professores gostariam de dar continuidade aos encontros, debatendo sobre as questões que permeiam o campo brasileiro. E isso é fundamental, pois partiu deles, o estímulo foi lançado.

Nesse sentido buscamos uma ressignificação tanto da nova concepção de formação, como a valorização da identidade e dos saberes construídos socialmente em que muitas vezes é distante tanto nas formações como nas salas de aula. Para finalizar concluímos com as palavras de Arroyo (2007) o qual destaca que a trajetória de exclusão, pela qual passou a educação do campo, há muito ainda que percorrer, porém os avanços são consideráveis.

## **TEACHER EDUCATION AND THE PRIDE OF WORK AT THE MUNICIPAL RURAL SCHOOL VILSON HASSELMANN: ARTICULATING THE IDENTITY OF THE RURAL SUBJECTS FROM A PARANA CITY, QUITANDINHA**

### **ABSTRACT**

This article is part of a research conducted by the Project titled "Reality or rural schools in southern Brazil: diagnosis and pedagogical intervention with emphasis on alphabetization, literacy and teacher education" approved by the edict 038/2010 from CAPES/INEP - Observatory of Education core network with UFSC, UTP and UFPel. The developed research had the theme "The education of teachers and the pride to work at Municipal Rural School VilsonHasselmann: articulating the identity of the rural subjects in the municipality of Quitandinha- Paraná". The research develops from training sessions with the professionals of the institution. The main themes studied were the conception of Rural Education, the identity of the rural subjects, alphabetization, literacy and pedagogical political project. It notes that dialogicity and group reflection allowed new views and a new resignification to the educational practices.

**Keywords:** Education. Rural and Remote Education. Teacher Education

### **REFERÊNCIAS**

ARROYO, Miguel González. Políticas de formação de educadores(as) do campo. Cad. Cedes, Campinas, vol. 27, n. 72, p. 157-176, maio/ago. 2007. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em 26 de maio de 2013.

\_\_\_\_\_. *Ofício de Mestre: Imagens e autoimagens*. Rio de Janeiro: Vozes, 2001.

\_\_\_\_\_. As matrizes pedagógicas da educação do campo na perspectiva da luta de classes. In: MIRANDA, S. G.; SCHWENDLER, S. F. *Educação do campo em movimento: teoria e prática cotidiana*. Curitiba: Ed UFPR, 2010. v. I, p. 35-53.

\_\_\_\_\_. *Outros sujeitos, outras pedagogias*. Rio de Janeiro: Vozes, 2012.

\_\_\_\_\_. A Educação Básica e o movimento social do campo. In: ARROYO, M.G; CALDART, R. S; MOLINA, M.C. (orgs.). *Por uma Educação do campo*. Rio de Janeiro: Vozes, 2011. p. 67-86

BELTRAME, Sonia Aparecida Branco. Formação de professores na prática política do MST: a construção da consciência orgulhosa. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v.28, n.2, p. 129-145, jul./dez. 2002. Disponível em file:///C:/Users/Computador/Documents/27892-32355-1-PB%20beltrame.pdf. Acesso em 21 de abril de 2013.

CALDART, Roseli Salete. Elementos para a construção de um projeto político-pedagógico. In: MOLINA, M. C.; JESUS, S. M. S. A. de (Org.). *Por uma Educação do Campo. Contribuições para a construção de um Projeto de Educação do Campo*. Brasília, DF: Articulação Nacional "Por uma Educação do Campo", n. 5, p. 10, p. 31, 2004.

FERNANDES B. M; CERIOLI P. R; CALDART, R. S; Primeira Conferência Nacional " Por Uma Educação do Campo " ( texto preparatório). In: ARROYO, M.G; CALDART, R. S; MOLINA, M.C. (orgs.). *Por uma Educação do campo*. Rio de Janeiro: Vozes, 2011. p. 21-62.

GATTI, Angela Bernadete. Formação de professores no Brasil: características e problemas. *Educ. Soc.*, Campinas, v. 31, n. 113, p. 1355-1379, out.-dez. 2010. Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em 12 de junho de 2014.

GRAJAUSKA Claiton José. BASTOS.; Fábio da Purificação de. *Investigação educacional: possibilidade crítica e emancipatória na prática educativa*. In: MION, Rejane Aurora.; SAITO, Carlos Hiroo.( Org.). *Investigação- Ação: Mudando o trabalho de formar professores*. Ponta Grossa: Gráfica Planeta, 2001.p. 9- 20.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. Disponível em <http://www.ibge.gov.br/cidadesat/topwindow.htm?1>. Acesso em 1 de março de 2013.

SOUZA, Maria Antônia de. *Educação do campo: políticas, práticas pedagógicas e produção científica*. *Educ. Soc.*, Campinas, vol. 29, n. 105, p. 1089-1111, set./dez. 2008 1089. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em 10 de março de 2013.

MION, Rejane Aurora.; Fábio da Purificação de. *Investigação – ação e concepção de cidadania ativa*. In: MION, Rejane Aurora.; SAITO, Carlos Hiroo.

## Formação de professores... - *Norbena Maria Matias da Rocha*

( Org.). Investigação- Ação: Mudando o trabalho de formar professores. Ponta Grossa: Gráfica Planeta, 2001. p. 30 -35.

NIDELCOFF, Maria Teresa. A escola e a compreensão da realidade. São Paulo: Editora Brasiliense, 1979.

PARANÁ, Secretaria de Estado da Educação. Diretrizes Curriculares da Educação do Campo. Curitiba: SEED, 2006.

SOUZA, Maria Antônia de. Educação do Campo: políticas, práticas pedagógicas e produção científica. Campinas: Revista Educação e Sociedade. vol. 29, n. 105, p. 1089-1111, set./dez. 2008.

\_\_\_\_\_. A educação é do campo no Estado do Paraná? In: Souza, Maria Antônia de. (org.). Práticas Pedagógicas no/ do campo. Ponta Grossa: UEPG, 2011.

**Recebido em 10/2/2016**

**Aceito em 4/4/2016**