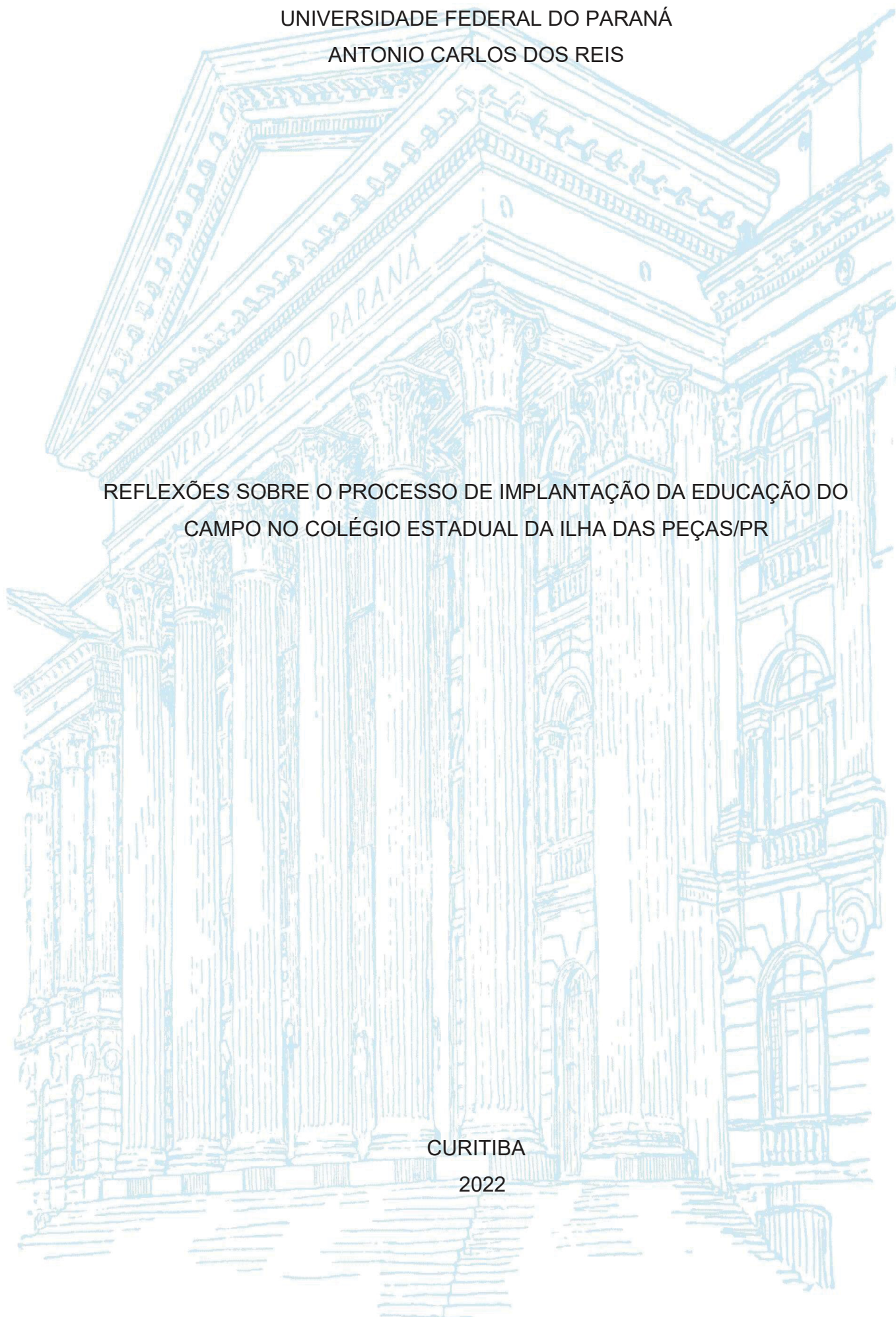


UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
ANTONIO CARLOS DOS REIS

REFLEXÕES SOBRE O PROCESSO DE IMPLANTAÇÃO DA EDUCAÇÃO DO
CAMPO NO COLÉGIO ESTADUAL DA ILHA DAS PEÇAS/PR

CURITIBA

2022



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

ANTONIO CARLOS DOS REIS

REFLEXÕES SOBRE O PROCESSO DE IMPLANTAÇÃO DA EDUCAÇÃO DO
CAMPO NO COLÉGIO ESTADUAL DA ILHA DAS PEÇAS/PR

Dissertação apresentada ao curso de Pós-Graduação em Educação: Teoria e Prática de Ensino, Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Profa. Dra. Vanessa Marion Andreoli.

CURITIBA

2022

DADOS INTERNACIONAIS DE CATALOGAÇÃO NA PUBLICAÇÃO (CIP)
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
SISTEMA DE BIBLIOTECAS – BIBLIOTECA DO CAMPUS REBOUÇAS

Reis, Antônio Carlos dos.

Reflexões sobre o processo de implantação da educação do campo no Colégio Estadual da Ilha das Peças/PR / Antônio Carlos dos Reis – Curitiba, 2023.

1 recurso on-line : PDF.

Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Paraná, Setor de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação.

Orientadora: Profª Drª Vanessa Marion Andreolli

1. Educação – Estudo e ensino. 2. Educação rural – Estudo e ensino. 3. Educação rural – Paraná. 4. Escolas rurais. 5. Educação e Estado. I. Andreolli, Vanessa Marion. II. Universidade Federal do Paraná. III. Programa de Pós-Graduação em Educação. IV. Título.



MINISTÉRIO DA
EDUCAÇÃO SETOR DE
EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EDUCAÇÃO: TEORIA
E PRÁTICA DE ENSINO - 40001016080P7

ATA NºD19.04421

**ATA DE SESSÃO PÚBLICA DE DEFESA DE MESTRADO PARA A
OBTENÇÃO DO GRAU DE MESTRE EM EDUCAÇÃO: TEORIA E
PRÁTICA DE ENSINO**

No dia dez de abril de dois mil e vinte e tres às 09:00 horas, na sala 232A, Campus Rebouças - UFPR, foram instaladas as atividades pertinentes ao rito de defesa de dissertação do mestrando **ANTONIO CARLOS DOS REIS**, intitulada: **PARA ALÉM DA EDUCAÇÃO DO CAMPO: PERCURSOS E DESAFIOS NAS COMUNIDADES DAS ILHAS DE GUARAQUEÇABA NO LITORAL NORTE PARANAENSE**, sob orientação da Profa. Dra. VANESSA MARION ANDREOLI. A Banca Examinadora, designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação EDUCAÇÃO: TEORIA E PRÁTICA DE ENSINO da Universidade Federal do Paraná, foi constituída pelos seguintes Membros: VANESSA MARION ANDREOLI (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ), MAURÍCIO CESAR VITÓRIA FAGUNDES (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ), LILIAN MEDEIROS DE MELLO (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ - CEM). A presidência iniciou os ritos definidos pelo Colegiado do Programa e, após exarados os pareceres dos membros do comitê examinador e da respectiva contra argumentação, ocorreu a leitura do parecer final da banca examinadora, que decidiu pela APROVAÇÃO. Este resultado deverá ser homologado pelo Colegiado do programa, mediante o atendimento de todas as indicações e correções solicitadas pela banca dentro dos prazos regimentais definidos pelo programa. A outorga de título de mestre está condicionada ao atendimento de todos os requisitos e prazos determinados no regimento do Programa de Pós- Graduação. Nada mais havendo a tratar a presidência deu por encerrada a sessão, da qual eu, VANESSA MARION ANDREOLI, lavrei a presente ata, que vai assinada por mim e pelos demais membros da Comissão Examinadora.

Observações: Houve alteração no título para: REFLEXÕES SOBRE O PROCESSO DE IMPLANTAÇÃO DA EDUCAÇÃO DO CAMPO NO COLÉGIO ESTADUAL DA ILHA DAS PEÇAS/PR.

CURITIBA, 10 de Abril de 2023.

Assinatura Eletrônica

11/04/2023 14:16:50.

VANESSA MARION ANDREOLI

Presidente da Banca Examinadora

Assinatura Eletrônica

09/05/2023 21:44:31.0

MAURÍCIO CESAR VITÓRIA FAGUNDES

Avaliador Interno (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ)

Assinatura Eletrônica

14/04/2023 08:46:57.0

LILIAN MEDEIROS DE MELLO

Avaliador Externo (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ - CEM)



MINISTÉRIO DA
EDUCAÇÃO SETOR DE
EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EDUCAÇÃO: TEORIA E
PRÁTICA DE ENSINO - 40001016080P7

TERMO DE APROVAÇÃO

Os membros da Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação EDUCAÇÃO: TEORIA E PRÁTICA DE ENSINO da Universidade Federal do Paraná foram convocados para realizar a arguição da Dissertação de Mestrado de **ANTONIO CARLOS DOS REIS** intitulada: **PARA ALÉM DA EDUCAÇÃO DO CAMPO: PERCURSOS E DESAFIOS NAS COMUNIDADES DAS ILHAS DE GUARAQUEÇABA NO LITORAL NORTE PARANAENSE**, sob orientação da Profa. Dra. VANESSA MARION ANDREOLI, que após terem inquirido o aluno e realizada a avaliação do trabalho, são de parecer pela sua APROVAÇÃO no rito de defesa.

A outorga do título de mestre está sujeita à homologação pelo colegiado, ao atendimento de todas as indicações e correções solicitadas pela banca e ao pleno atendimento das demandas regimentais do Programa de Pós-Graduação.

CURITIBA, 10 de Abril de 2023.

Assinatura Eletrônica

11/04/2023 14:16:50.0

VANESSA MARION

ANDREOLI

Presidente da Banca Examinadora

Assinatura Eletrônica

09/05/2023 21:44:31.0

MAURÍCIO CESAR VITÓRIA FAGUNDES

Avaliador Interno (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ)

Assinatura Eletrônica

14/04/2023 08:46:57.0

LILIAN MEDEIROS DE MELLO

Avaliador Externo (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ - CEM)

RUA ROCKFELLER, 57 - CURITIBA - Paraná - Brasil

CEP 80230-130 - Tel: (41) 3535-6255 - E-mail: ppge.profissional@ufpr.br

Documento assinado eletronicamente de acordo com o disposto na legislação federal Decreto 8539 de 08 de outubro de 2015.

Gerado e autenticado pelo SIGA-UFPR, com a seguinte identificação única: 274784
Para autenticar este documento/assinatura, acesse <https://www.proppg.ufpr.br/siga/visitante/autenticacaoassinaturas.jsp> e insira o código 274784

AGRADECIMENTOS

Neste momento em que se aproxima mais um encerramento de um período intenso de aprendizado e reflexão, agradecer é atitude certa, principalmente nos tempos complicados na qual essa pesquisa foi realizada, na pandemia Covid 19, com uma série de restrições sociais. Quero se possível não esquecer de ninguém, apesar que para mim, o sentimento que me vem agora, sempre falta alguém.

Tenho tanto a agradecer!

Família, professores e professoras, amigas e amigos, companheiros e companheiras de turma de mestrado, meus alunos caixaras, enfim muita gente que me inspirou e ainda me inspira a caminhar rumo ao conhecimento.

Começo primeiramente agradecendo à vida, pois mais uma vez pude perceber como é bom viver, e viver com saúde, tanto física quanto emocional. Foi difícil este meu trajeto com tantos percalços e diversos desafios, agora no final deste mestrado, os incentivos de família, amigos, professores e professoras, companheiros de trabalho, companheiros e companheiras de turma de mestrado, alunos e alunas que foram decisivos na construção deste trabalho.

Minha família é, sem dúvida, meu maior alicerce nesta jornada. Muito obrigado aos meus irmãos e sobrinhos que se fizeram tão importantes nos momentos mais difíceis e pesados. Obrigado pelos momentos de carinho que foram vitais no meu cotidiano, mesmo que distante fisicamente falando.

Meu agradecimento especial à minha orientadora **Vanessa Andreoli**, a quem chamo carinhosamente de “**Van**” que, apesar de toda a sua experiência com os devaneios de seus orientandos e orientandas, teve toda a paciência do mundo comigo para lidar com minhas angústias, desesperos e dúvidas da minha própria capacidade. Além de ser acolhedora e generosa ao compartilhar seus conhecimentos com quem ainda engatinha nessa vida acadêmica e de pesquisador.

Obrigado por tudo!

Agradeço aos professores e professoras do Mestrado Profissional em Educação – Programa de Pós-Graduação em Educação – Teoria & Prática de Ensino, por todas as aulas, ensinamentos, reflexões e construções coletivas de

material para este trabalho.

Obrigado à Universidade Federal do Paraná, pela sua acolhida.

Agradecimento especial ao Colégio Estadual do Campo Ilha das Peças, principalmente meus colaboradores: o Diretor Fernando Brock, a Pedagoga Adriana Teodoro, e a Professora Adriana Martins, e todo o resto da equipe de Educação do nosso colégio, juntamente com toda a Comunidade de Ilha das Peças, Guaraqueçaba, PR.

A educação é assim o ponto em que se decide se se ama suficientemente o mundo para assumir responsabilidade por ele e, mais ainda, para o salvar da ruína que seria inevitável sem a renovação, sem a chegada dos novos e dos jovens. A educação é também o lugar em que se decide se se amam suficientemente as nossas crianças para não as expulsar do nosso mundo deixando-as entregues a si próprias, para não lhes retirar a possibilidade de realizar qualquer coisa de novo, qualquer coisa que não tínhamos previsto, para, ao invés, antecipadamente as preparar para a tarefa de renovação de
um
mundo
comum.

ARENDR, Hannah. 1961

RESUMO

Este Estudo de Caso tem como principal objetivo refletir sobre a trajetória das transformações ocorridas a partir da implantação da Educação do Campo no Colégio Estadual do Campo Ilha das Peças, localizado em Guaraqueçaba, litoral norte paranaense, tendo como foco principal relatar o antes e o depois neste processo, apresentando como resultado principal a concepção e a percepção dos profissionais da educação que trabalharam neste período na escola. Desde 2009 as escolas estaduais das ilhas do litoral do Paraná têm uma proposta pedagógica específica (PARANÁ, 2009), que possibilitou uma organização curricular diferenciada ancorada nos princípios da Educação do Campo. Desde então as escolas têm enfrentado diferentes desafios para consolidar a proposta, que devem ser problematizados para que se possa pensar em alternativas para superá-los. Para tanto, esta pesquisa qualitativa, do tipo exploratória, tem como instrumento de pesquisa entrevistas com educadores que atuam e atuaram no Processo de Implantação da Educação do Campo na Comunidade de Ilha das Peças. Como principal resultado pode-se apontar que para a superação de problemas e obstáculos, não só para o seu funcionamento como Escola do Campo, mas principalmente como “Escola das Ilhas”, há necessidade de reconhecimento de suas especificidades culturais e regionais do litoral paranaense, assim como de uma formação específica tanto para a equipe escolar quanto para a comunidade, que contribua para sua emancipação a partir da valorização e fortalecimento do seu território.

Palavras-chave: Educação do Campo. Escola em ilhas. Litoral paranaense. Comunidade.

ABSTRACT

The main objective of this Case Study is to reflect on the trajectory of the transformations that occurred after the implementation of Rural Education at Colégio Estadual do Campo Ilha das Peças, located in Guarçouba, on the north coast of Paraná, with the main focus on reporting the before and after then in this process, presenting as the main result the conception and perception of education professionals who worked at the school during this period. Since 2009, state schools on the islands off the coast of Paraná have had a specific pedagogical proposal (PARANÁ, 2009), which enabled a differentiated curriculum organization anchored in the principles of Rural Education. Since then, schools have faced different challenges to consolidate the proposal, which must be problematized so that alternatives can be thought of to overcome them. Therefore, this exploratory qualitative research uses interviews with educators who work and have worked in the Field Education Implementation Process in the Ilha das Peças Community. As a main result, it can be pointed out that in order to overcome problems and obstacles, not only for its operation as a Rural School, but mainly as a “School of the Islands”, there is a need to recognize its cultural and regional specificities on the coast of Paraná, as well as specific training for both the school staff and the community, which contributes to their emancipation based on the appreciation and strengthening of their territory.

Keywords: Rural Education. School on islands. Paraná coast. Community.

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

- APEDS - Ações Pedagógicas Descentralizadas**
- APA - Área de Proteção Ambiental**
- CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior**
- CEB - Câmara da Educação Básica**
- CEE - Conselho Estadual de Educação**
- CEF - Conselho Estadual do Ensino Fundamental**
- CEIF - Câmara de Educação Infantil e Fundamental**
- CF – Constituição Federal**
- CNBB – Conferência Nacional dos Bispos do Brasil**
- CNE – Conselho Nacional de Educação**
- CPT – Comissão Pastoral da Terra**
- DCNEM – Diretrizes Curriculares para o Ensino Médio**
- EJA – Educação de Jovens e Adultos**
- Enem – Exame Nacional do Ensino Médio**
- ENERA– Encontro Nacional de Educadores e Educadoras da Reforma Agrária DCE - Diretrizes Curriculares Estaduais**
- DPE-PR -Defensoria Pública do Estado do Paraná**
- FNDE – Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação**
- FUNDEB – Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação**
- IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística**
- IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica**
- INCRA – Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária**
- INEP–Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira**
- ITERRA – Instituto Técnico de Capacitação e Pesquisa da Reforma Agrária**

LDB – Lei de Diretrizes e Bases

LDBEN – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEB – Movimento Educacional de Base

MEC – Ministério da Educação

PNE – Plano Nacional de Educação

PPC - Projeto Pedagógico Curricular PPP - Projeto Político Pedagógico

PRONERA – Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária

PT – Partido dos Trabalhadores

SAEB – Sistema de Avaliação da Educação Básica

SEED - Secretaria Estadual de Educação e Desportos

UFPR - Universidade Federal do Paraná

UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

UNICEF – Fundo das Nações Unidas para a Infância

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Sujeitos Colaboradores

35

LISTA DE FIGURAS/IMAGENS

Figura 01 - Mapa da Ilha das Peças	28
Figura 02 - Praia da Ilha das Peças	30

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	15
1. A EDUCAÇÃO DO CAMPO E A EDUCAÇÃO DESTINADA AOS POVOS DO CAMPO NO BRASIL E NO PARANÁ.....	20
2. HISTÓRIA DE LUTA DA COMUNIDADE DA ILHA DAS PEÇAS E O COLÉGIO ESTADUAL DO CAMPO.....	30
2.1 O COLÉGIO ESTADUAL DO CAMPO ILHA DAS PEÇAS.....	33
3. CAMINHO METODOLÓGICO DA PESQUISA.....	35
4. O PROCESSO DE TRANSFORMAÇÃO DO COLÉGIO ESTADUAL ILHA DAS PEÇAS EM UMA ESCOLA DO CAMPO.....	39
4.1 DESAFIOS DA EDUCAÇÃO DO CAMPO NO COLÉGIO ILHA DAS PEÇAS	51
4.1.1 ESCOLA DO CAMPO X ESCOLA DAS ILHAS.....	60
4.1.2 FORMAÇÃO CONTINUADA ESPECÍFICA DE PROFESSORES PARA ATUAÇÃO NAS ILHAS DE GUARAQUEÇABA.....	63
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	66
REFERÊNCIAS.....	68
ANEXOS	
ANEXO 1: ENTREVISTAS.....	73
ANEXO 2: TERMOS DE CONSENTIMENTO.....	79

INTRODUÇÃO

A presente pesquisa se insere nas discussões sobre a Educação do Campo e sua trajetória de lutas e conquistas, mais especificamente das escolas que estão localizadas em ilhas. Nesse contexto, encontra-se o Colégio Estadual do Campo Ilha das Peças, localizado na Ilha das Peças, Guaraqueçaba, no litoral norte do Paraná. A escola é o resultado direto da luta dos seus moradores, formados principalmente por ilhéus, caiçaras e pescadores artesanais, que reivindicam o direito ao acesso à Educação de qualidade. De início é importante dizer que os sujeitos do campo têm direito a uma educação pública e gratuita de qualidade, pensada desde o seu lugar e com a sua participação, vinculada à sua cultura e as suas necessidades humanas e sociais (PARANÁ, 2006). São considerados povos do campo as

[...] categorias sociais como posseiros, bóias-frias, ribeirinhos, ilhéus, atingidos por barragens, assentados, acampados, arrendatários, pequenos proprietários ou colonos sítiantes – dependendo da região do Brasil em que estejam – caboclos dos faxinais, comunidades negras rurais, quilombolas e, também, as etnias indígenas (PARANÁ, 2006, p. 22).

Assim sendo, os povos do campo possuem uma raiz cultural própria, com um jeito de ser, viver e trabalhar, distintamente do mundo urbano, trazendo consigo diferentes modos de convivência, relacionando-se com o tempo, o espaço, o meio ambiente, e isso também ocorre em relação a família, a comunidade, o trabalho e a educação (CALDART, 2002). Para tanto, se faz necessário que o acesso à Educação deva ocorrer em seu próprio local de moradia, como também assegura a Constituição de 1988.

A comunidade da Ilha das Peças possui uma cultura própria, fortalecida por práticas culturais exercidas diariamente, principalmente a pesca artesanal. No ano de 2023 o Colégio Estadual do Campo Ilha das Peças completa 20 anos de sua inauguração e, assim como outros colégios das Comunidades das Ilhas de Guaraqueçaba, enfrenta e vem enfrentando grandes dificuldades de se manter firme no seu objetivo principal: promover a emancipação de sujeitos caiçaras, moradores de sua comunidade através da Educação do Campo, almejando um futuro diferenciado para crianças e jovens. Com a ideia de uma Educação voltada para o seu grupo social, com suas trajetórias específicas, a Comunidade de Ilha das Peças vem buscando alternativas educacionais, procurando fugir de qualquer possibilidade

de marginalização social de seus moradores, principalmente crianças e jovens.

Torna-se impossível falar sobre a Educação do Campo, na Comunidade de Ilha das Peças, sem falar da minha própria trajetória pessoal como professor e pesquisador atuando na região. Começando com a minha chegada no ano de 2017, mais precisamente na Comunidade de Bertioga, tive a oportunidade de conhecer esta região do litoral paranaense marcada pela beleza, mas também pela falta de acesso a uma série de benefícios sociais. O que chamou a minha atenção naquele momento foi o interesse de sua população por uma Educação diferenciada que viesse ao encontro de suas necessidades políticas e sociais, e isso eu encontrei em outras comunidades, como Ilha Rasa em 2018, e Ilha das Peças a partir de 2019.

Esse desejo das pessoas pela educação, principalmente de crianças, jovens e adolescentes, demonstra que essas comunidades possuem como objetivo principal conquistar uma possível ascensão social, mantendo a tradição de suas práticas culturais e também sua identidade social.

Essa atitude é fundamental para a criação de sociedades democráticas, possibilitando ainda o exercício de direitos sociais, principalmente para aqueles que se encontram em algum tipo de isolamento social por conta de alguma especificidade: cultural, territorial, regional, classe social, gênero, entre outras. Assim, a democracia tem seu caráter transformador, funcionando como um sistema social, que leva em conta à questão humana do sujeito, reiterando que a democracia não está condicionada somente às questões ligadas ao Estado, ela é atuante em toda a sociedade, a começar pelas relações individuais, passando pela família, escola, entre outros, conforme nos afirma Norberto Bobbio (2002):

a democracia não se refere só a ordem do poder público do Estado, mas devem existir em todas as relações sociais, econômicas, políticas e culturais. Começa na relação interindividual, passa pela família, a escola e culmina no Estado, ou seja, uma sociedade democrática é aquela que vai conseguindo democratizar todas as suas instituições e práticas (BOBBIO, 2002, p. 36).

A partir do ano de 2009, com o fim das “subsedes” relacionados ao modelo anterior educacional de funcionamento das Escolas de: Ilha Rasa, Ilha das Peças, Tibicanga e Superagui, foi a porta de entrada da Educação de Campo nessas comunidades, pois era necessário autonomia, para o melhor funcionamento como

escolas da Educação do Campo. Entendemos que, de fato, o Estado ao permitir uma mudança na Política Pública de Educação nesta comunidade de Ilhéus, possibilitou um resultado direto, influenciando a luta de sua comunidade pelo direito ao acesso à uma série de benefícios sociais, inclusive a uma educação diferenciada de qualidade. Com a implantação desta nova Política Pública de Educação, que aconteceria formalmente alguns anos depois, o principal objetivo foi superar o modelo de educação já existente há algum tempo na região, conhecida e chamada de Educação Rural. Com um pensamento discriminatório e propósitos simplistas, esse tipo de educação é pensada como uma extensão da educação urbana, reservando ao campo seu modelo capitalista de desenvolvimento, oriundo de um outro contexto social, político, econômico e cultural, sem levar em consideração os sujeitos do campo, se constitui num mecanismo de alienação, subordinação e propagação do poder capitalista (COSTA; CABRAL, 2016).

Nacionalmente, a política pública educacional do Educação do Campo vem procurando levar em consideração a diversidade contida nestes territórios, contemplando no currículo escolar as características específicas de cada local, bem como os saberes ali presentes (CALDART, 2002). Ela foi pensada como uma ferramenta para libertar o sujeito do campo do jugo da sociedade capitalista, na qual todo aquele que possui algum tipo de afastamento territorial, que não se encaixa nos modelos educacionais dos centros urbanos. Nela, a proposta é que esses sujeitos possam se sentir livres para a construção de seu próprio modelo educacionais, estimulando e reforçando os ideais de suas práticas culturais, com a possibilidade de autonomia cidadã, almejando um futuro melhor para si, ou seja, uma Educação para Liberdade, como disse Paulo Freire (1985).

Ainda, segundo Caldart (2002), para que a Educação do Campo possa obter bons resultados de aprendizagem e desenvolvimento educacional, é necessário que haja uma compreensão de mundos, com a possibilidade de melhorar a qualidade de vida dos seus sujeitos discentes, significando também tornar sua comunidade, a qual chamamos de tradicional, menos refratária. Paulo Freire (1982) defende a ideia que para o ser humano ser resgatado se tornando um sujeito de si, deve realizar sua própria educação. O pensador argumenta em defesa da educação, como dinamizadora do processo de mudança, firmando as bases da aprendizagem: capacidade de autorreflexão como desenvolvimento da consciência crítica, que

reorganiza as experiências vividas, transformando a realidade (FREIRE, 1982).

Para Freire (1982), a aprendizagem modifica o homem que, ao mesmo tempo em que se renova, mantém a própria identidade cultural. Entre tantas obras na qual Paulo Freire trata do ato de ler (o mundo e a palavra), sobre o aprender, sobre o papel do educador, no texto Carta de Paulo Freire aos educadores (1982, p. 27):

(...) e a experiência da compreensão será tão mais profunda quanto sejamos nela capazes de associar, jamais dicotomizar, os conceitos emergentes da experiência escolar aos que resultam do mundo da cotidianidade. Um exercício crítico sempre exigido pela leitura e necessariamente pela escuta é o de como nos darmos facilmente à passagem da experiência sensorial que caracteriza a cotidianidade à generalização que se opera na linguagem escolar e desta ao concreto tangível.

O que identifica a Educação do Campo não é apenas um modelo de proposta pedagógica diferenciada, mas principalmente os seus discentes, sujeitos de direitos que vivem e trabalham em territórios afastado de grandes centros urbanos, se articulem, se organizem e assumam a condição de sujeitos na direção de seu destino:

Tratar do direito universal à educação é mais do que tratar da presença de todas as pessoas na escola; é passar a olhar para o jeito de educar este sujeito, de modo a construir uma qualidade de educação que forme as pessoas como sujeitos de direitos (PARANÁ, 2005).

Neste cenário, este trabalho apresenta uma pesquisa realizada nos anos de 2021/2022 que tem como *objetivo geral* refletir sobre a trajetória das transformações ocorridas na Comunidade de Ilha das Peças, no que se refere a implantação da Educação do Campo no Colégio Estadual do Campo Ilha das Peças, tendo como foco principal relatar o antes, e o depois neste processo, apresentando como resultado principal a concepção e a percepção dos profissionais da educação que trabalharam neste período importante, como: professores, pedagogos e diretores. Como *objetivos específicos* pretendeu-se relatar a trajetória de criação do Colégio Estadual do Campo Ilha das Peças, sob o olhar dos profissionais da educação que trabalharam no colégio; explicar como foi o seu processo de transformação em uma Escola do Campo; pontuar os problemas e desafios ainda a serem superados e devidamente trilhados por seus moradores e sua equipe escolar.

Considerando o problema a ser estudado, optou-se por uma pesquisa de caráter qualitativo, com fins exploratórios. A pesquisa exploratória é aquela que

busca por meio dos seus métodos e critérios, uma proximidade da realidade do objeto estudado. Por acreditar ser este o método adequado para alcançar os objetivos propostos deste estudo, optou-se por uma pesquisa do tipo Estudo de Caso, Lüdke e André (1986, p. 17):

o Estudo de Caso é o estudo de *um* caso, seja ele simples e específico, como o de uma professora competente de uma escola pública, ou complexo e abstrato, como o das classes de alfabetização ou do ensino noturno. O caso é sempre bem delimitado, devendo ter seus contornos claramente definidos no desenrolar do estudo. O caso pode ser similar a outros, mas é ao mesmo tempo distinto, pois tem um interesse próprio, singular.

Levando em conta o contraponto que uma Instituição de Ensino do Campo (Ilha), deva possuir características diferenciadas das escolas urbanas, fugindo às regras dos centros urbanos, necessitando assim de um planejamento voltado à realidade em que está inserida, contemplando a diversidade de sujeitos envolvidos no processo educativo, garantindo a estes, o acesso à Educação em seu próprio local de moradia, como assegura a Constituição de 1988.

Este trabalho foi organizado da seguinte forma: inicia com uma discussão sobre a Educação do Campo e a Educação Destinada aos Povos do Campo no Brasil e no Paraná; em seguida apresenta a História de Luta da Comunidade de Ilha das Peças Por Uma Educação de Qualidade e o Colégio Estadual do Campo; após tem-se o Caminho da Pesquisa; na sequência discute-se como foi o Processo de Transformação do Colégio Estadual Ilha das Peças em uma Escola do Campo; e por último apresenta-se as Considerações Finais.

1. A EDUCAÇÃO DO CAMPO E A EDUCAÇÃO DESTINADA AOS POVOS DO CAMPO NO BRASIL E NO PARANÁ

Quando buscamos compreender qualquer processo de implantação de uma Política Pública de Educação, torna-se imprescindível e necessário entendermos os processos históricos que antecederam tal acontecimento. Entre esses processos históricos, está a própria história brasileira, ao entendermos que, em diferentes tempos e épocas, a história brasileira foi marcada por fatos que alteraram nossas vidas. Entendemos também que ao analisarmos tais fatos, podemos de maneira significativa e fundamental melhorar a compreensão do presente, principalmente quando levamos em consideração a trajetória de lutas e conquistas destinadas à educação para os grupos sociais do campo brasileiro. Isso se reflete na própria constituição do direito à educação, seja no mundo rural, ou nas ilhas litorâneas, por exemplo.

O sujeito da educação do campo, seja em qualquer grupo social que pertença, tem o direito de desenvolver a sua própria aprendizagem significativa, contextualizada, baseada no seu dia a dia, como demonstra os escritos de Paulo Freire (2011) e Vygotsky (2010), ressaltando o quanto é importante que o ensino tenha uma abordagem sociocultural voltada para a sua própria realidade. Interligando educação com o viver desde sujeito, onde ele se percebe dentro deste processo de ensino, com a possibilidade de refletir e ser a mudança no local em que vive. Uma educação voltada para o campo, no caso para os ilhéus caiçaras da Ilha das Peças, precisa, essencialmente, problematizar a situação, a construção histórica e as lutas travadas pelos membros de sua comunidade buscando reafirmar o seu espaço social e valorização enquanto sujeitos. Assim, a educação do campo, tal como a educação popular (BRANDÃO, 2002), é também uma escolha política. A própria Constituição Federal de 1988, no artigo 205, afirma que a educação é um direito de todos e dever do Estado e da família e ela deve ser promovida e incentivada em colaboração da sociedade, com o objetivo do desenvolvimento pleno do sujeito.

Se pensarmos na história do nosso país, desde a chegada dos portugueses ao Brasil, e em cada momento importante e específico da nossa história, que teve seu início no período colonial, passando pela independência e mais uma série de

acontecimentos históricos, fica evidenciado que marcaram e vem marcando a trajetória da educação destinada aos povos do campo (RIBEIRO, 1984).

Assim, podemos afirmar que a educação voltada aos povos do campo, sempre esteve ligada ou atrelada às demandas agrícolas de cada época, conforme a necessidade e o processo de produção e industrialização do país. De acordo com Souza e Marcoçcia (2011, p. 198):

O campo brasileiro, com uma população de aproximadamente 18% dos que habitam o território nacional, é significativo para a economia interna e externa; o lugar de vida, de moradia e de trabalho de milhares de pessoas.

Nessa mesma linha de pensamento, de acordo com Romanelli (1978, p. 23), “pensar em educação num contexto é pensar nesse contexto mesmo: a ação educativa processa-se de acordo com a compreensão que se tem da realidade social em que se está imerso”.

Torna-se vital compreendê-lo, pensando justamente no dia a dia de pessoas que atuam e fazem parte desse território, espaço ou grupo social, que cotidianamente vivem nesse ambiente de disputas, atrelados ao tipo e a qualidade das instituições educacionais que estão inseridas nestes ambientes, permeando suas vidas através da construção de laços pessoais dos seus membros. Sobre este espaço, Fernandes (2012, p. 744), nos afirma: “[...] é o espaço de vida do camponês. É o lugar ou os lugares onde uma enorme diversidade de cultura camponesa constrói sua existência”.

Ressalta-se que a educação destinada aos povos do campo teve o seu início ou a sua fundação nos grandes latifúndios, a qual eram usualmente chamadas de fazendas. Normalmente havia uma escola em cada fazenda, e sua principal atribuição era alfabetizar os filhos dos empregados, conforme aponta Calazans (1993, p.15):

O ensino regular em áreas rurais teve seu surgimento no fim do segundo império e implantou-se amplamente na primeira metade deste século (XX). O seu desenvolvimento através da história reflete, de certo modo, as necessidades que foram surgindo em decorrência da própria evolução das estruturas sócio agrárias do país.

Não diferente, ela surge para atender as demandas por escolas com o objetivo de ensinar crianças, na tentativa de suprir a própria sociedade em um momento histórico específico brasileiro, tentando fazer as vontades produzidas a partir de ideologias ligadas intrinsecamente a beneficiar as elites brasileiras e o

próprio Governo, quase sempre observado com um olhar do outro, daquele que está

de fora do dia a dia desses grupos sociais que faziam parte do mundo rural (SOUZA; SANTOS, 2019).

A educação, nesta época, mais do que nunca significava uma maneira de ascensão social, com a tentativa de deixar a vida dura e sofrida do campo para trás. Essa ascensão se afirma ainda mais com a chegada de imigrantes europeus no início do Séc. XX, novos ideais foram adquiridos, e ainda com muita resistência, pela sociedade brasileira (DEMARTINI, 2011). Esses ideais tornaram-se vivos em algumas escolas urbanas conforme eles tinham em mente, porém, faltaram forças para se difundirem para o interior do Brasil. Infelizmente, na grande maioria deste território no interior do país, por falta de acesso às escolas, só restou às crianças partirem para a lavoura. E ao ingressarem no trabalho, elas acabaram garantindo aos fazendeiros mais mão de obra e maiores índices de produção.

Na tentativa de enfrentamento desses novos ideais vindos da Europa, o governo criou mais escolas; nelas, procuravam educar os alunos conforme os costumes locais, distanciando os laços de origem. Com a pouca oferta de escolas, estes estavam educando as crianças conforme as suas origens e tradições europeias. Segundo Demartini (2011), nessa época o Estado preocupava-se em criar escolas por entender como um perigo se os imigrantes criassem suas próprias escolas e reforçarem os laços com as nações de origem, então, buscava-se uma educação que pudesse fortalecer e até mesmo produzir laços com a nação brasileira.

Já nesta época da Primeira República, por volta de 1889, já era possível perceber que a educação do campo brasileira continuava sendo inferior à educação das escolas urbanas. De acordo com Demartini (2011, p. 178):

As análises das fontes escritas relativas ao período da Primeira república evidenciaram que [...] a política educacional adotada durante este período foi a do atendimento restrito e preferencial às populações urbanas, em detrimentos das populações residentes nas áreas rurais, que eram justamente aquelas consideradas, na época, como as mais avessas à educação escolar [...] recebendo uma educação diferenciada e inferior à que se propunha para as áreas urbanas.

Com a chegada de Getúlio Vargas ao poder, com a ideologia do chamado Estado Novo, novos pensamentos educacionais foram pensados e adquiridos para a educação no meio rural brasileiro, oportunizando o ensino escolar infantil para ambos os sexos, sendo também influenciada pelo Movimento dos Pioneiros da

Educação Nova, também na década de 1930.

Novas ideias foram acrescentadas, refletindo diretamente na população mais pobre, tanto nas áreas urbanas quanto nas áreas do mundo rural. Este movimento acaba ganhando mais força, buscando mudanças na educação do Brasil em geral, inclusive na educação destinada aos povos do campo, sob uma nova perspectiva, trazendo esperança, com ideais diferenciados, levando em consideração as características peculiares da vida do campo. Segundo Calazans (1993, p. 18), essa nova concepção buscava uma nova escola:

Uma escola rural típica, acomodada nos interesses e necessidades da região a que fosse destinada [...] como condição de felicidade individual e coletiva. Uma escola que impregna o espírito do brasileiro antes mesmo de lhe dar a técnica do trabalho racional no amanhã nos campos, de alto e profundo sentido ruralista.

Nas décadas de 1940 e 1950 havia altos índices de analfabetismo que assombravam o país, décadas depois, nos anos 1960, alguns fatos agravaram ainda mais a educação destinada aos povos do campo brasileiro, tendo como fator principal a saída brutal do sujeito do campo para as grandes cidades, buscando novas oportunidades para melhoria de vida e trabalho (PAIVA, 2003).

Algum tempo depois tais camponeses foram vítimas das crises econômicas que assolaram o nosso país. Só que, agora, sem-terra e sem trabalho, conseqüentemente, muitos foram empurrados para as periferias das grandes cidades, formando diversas favelas. Já o Estado, preocupado mais com as migrações, favorecendo a elite brasileira, atentas principalmente com os seus negócios e o aumento de conflitos sociais, resolveu instalar novas escolas e projetos voltados ao campo, para que o campesino encontrasse ali o seu sustento. Infelizmente, com esta medida pouco efetiva de melhorar as condições de aprendizagens, não havia a intenção de estabelecer uma educação de qualidade para valorizar as crianças e jovens do campo, com suas particularidades sociais.

[...] com o crescimento do número de favelados nas periferias dos grandes centros urbanos, a educação rural foi adotada pelo Estado como estratégia de contenção do fluxo migratório do campo para a cidade. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1961, em seu art. 105, estabeleceu que “os poderes públicos instituirão e ampararão serviços e entidades que mantenham na zona rural escolas capazes de favorecer a adaptação do homem ao meio e o estímulo de vocações profissionais.” (BRASIL, 2007, p. 11).

Nos anos de 1980, mesmo com o desejo de manter o sujeito do campo no meio rural, sucedeu um grave problema, já previsto pelo Estado em um momento anterior, preferiu o fechamento de muitas escolas do campo, justamente pelo decréscimo do número de alunos nas comunidades, consequência do significativo abandono das áreas rurais por muitas famílias que buscaram uma nova vida nas cidades nas décadas de 1960 e 1970.

Escolas públicas rurais [...] foram fechadas sob a alegação de que o número de alunos não era suficiente para a manutenção das turmas e classes escolares. Por sua vez, a década de 1980 foi marcada pelo processo de nucleação ou consolidação das escolas rurais. Ou seja, escolas isoladas e unidocentes foram desativadas e núcleos rurais foram selecionados para sediar a instituição escolar [...] (SOUZA; MARCOCCIA, 2011, p. 193).

Já nos anos de 1990, depois da promulgação da Constituição de 1988, em pleno o fim do regime militar e a volta da democracia no Brasil, ocorreram diversas mobilizações da população rural que marcaram a luta pela Educação do Campo. Ela foi reconhecida em leis que regulamentam a Educação no Brasil, como a LDB nº 9.394/96, que foi aprovada justamente na Constituição de 1988, promulgada em dezembro de 1996.

Apesar dos avanços, os direitos estabelecidos por leis ainda não garantiram totalmente os direitos ao acesso e à permanência com uma educação de qualidade das crianças e dos jovens. No século XXI há muito o que fazer, o que lutar, o que realizar, pois infelizmente em muitos casos, a educação voltada para os povos do campo, e a própria Política Pública da Educação do Campo, ainda fica em segundo plano. As escolas do campo ainda sofrem com a falta de políticas públicas complementares e adequadas que atendam realmente às suas necessidades. Para Demartini (2011, p. 187), “A questão que permanece, depois de mais um século, é: Por que a educação da população rural continua não só em segundo plano, mas com tantos problemas?”. Apesar de tantas conquistas, fruto do empenho dos povos do campo, movimentos sociais e a sociedade civil organizada, as escolas do campo, precisam e muito, de reconhecimento, principalmente respeito às suas características peculiares.

No Estado do Paraná a trajetória da educação voltada para os povos do campo tem muita proximidade com o que aconteceu com o restante do país, principalmente quando pensamos como os governos paranaenses a trataram e,

infelizmente, ainda tratam. Em pleno século XXI, em segundo plano, marginalizada e precarizada reproduzindo os problemas encontrados no restante do país, durante muitos anos.

A educação voltada para os povos do campo com seus grupos sociais distintos, historicamente falando, se caracterizou através de interesses e modelos pensados e criados dentro do espaço urbano, e em alguns casos foram ampliadas, e adaptadas para os espaços ditos rurais, na qual o modelo capitalista se estabelece na relação de reprodução da educação das grandes cidades no campo. Consequentemente fortalecendo uma lógica no meio rural, que a educação oferecida na cidade tem uma qualidade superior àquela que é oferecida para os grupos sociais do campo.

Na década de 1990, logo após a promulgação da Constituição de 1988, houve um levante em alguns assentamentos da reforma agrária, sob o comando do MST, no qual ocorreram importantes iniciativas de alfabetização de jovens e adultos (CALDART, 2001). A partir desta ação, com uma compreensão melhor sobre os problemas de aprendizagem e acesso à educação voltada aos povos do campo, através de forte reflexão sobre o assunto, juntamente com o acúmulo de material teórico metodológico, acabou contribuindo de forma prática e notória para o avanço do debate sobre a educação voltada para os povos do campo (ARROYO, 1999). Acrescenta-se também nesse período, as contribuições de outros movimentos sociais, como a Pastoral da Terra, as Associações de Estudos, as Casas Familiares Rurais, as Escolas Itinerantes e outros, contribuíram consideravelmente para o avanço do debate, com temas como: a formação educacional dos povos do campo, o desenvolvimento local desses povos, e a própria emancipação sociocultural dos povos do campo (ARROYO, 1999).

Entendemos que todas estas iniciativas foram extremamente relevantes para o agrupamento de experiências pedagógicas, e acabaram influenciando diretamente na criação da Política Pública da Educação do Campo no nosso estado, com atenção especial das organizações sociais, dos movimentos sociais, das comunidades que de forma pontual acabaram por influenciar e realizar suas práticas sociais educativas (PARANÁ, 2006). É importante lembrar que durante as discussões promovidas para a elaboração da Constituição de 1988 (GOHN, 2011, p. 10), principalmente se levarmos em conta a volta da democracia em nosso país, os

movimentos sociais acabaram por conquistar um espaço na agenda política do Brasil, inclusive no estado do Paraná, como questões: étnicas, ecológicas e socioculturais acabaram entrando nas pautas de discussões de governo federal, estaduais e municipais, fazendo-se necessárias contribuições para a Educação do Campo. Em meados da década de 1980, pode-se relatar algumas mudanças na intencionalidade e na construção da educação do campo:

as organizações da sociedade civil, especialmente as ligadas à educação popular, incluíram a educação do campo na pauta dos temas estratégicos para a redemocratização do país. Esse fato está associado ao processo de resistência à ditadura militar, [...] a ideia era reivindicar e simultaneamente construir um modelo de educação sintonizado com as particularidades culturais, os direitos sociais e as necessidades próprias à vida dos camponeses (BRASIL, 2007, p. 11).

Tal movimentação da sociedade civil organizada acabou por trazer suas pautas para a Assembleia Nacional Constituinte, transformando a Constituição de 1988 num símbolo um grande marco em defesa da educação e dos direitos sociais, o texto vinculou recursos para a manutenção e o desenvolvimento do ensino público, embora o texto não cita diretamente a educação do campo, podemos evidenciar um avanço na Educação como um todo (GHELLERE, 2014). O artigo 206 da Constituição do Brasil de 1988 prescreve e nos diz que

o ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: I – igualdade de condições para o acesso e permanência na escola” (BRASIL, 1988) e que a “educação, é direito de todos e dever do Estado e da família” (BRASIL, 1988, Art. 205). O dever do Estado com a educação deve ser efetivado mediante a garantia de: “I – educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria (BRASIL, 1988, Art. 208).

Após a Constituição Federal de 1988, há uma expansão de diretrizes, emendas constitucionais, pareceres e resoluções. A própria Lei 9.394/96 (LDB), Capítulo II “Da Educação Básica” Seção I “Das Disposições Gerais” estabelece que:

Art. 28 – Na oferta da 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:

- *conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural;*
- *organização escolar própria, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas;*

Uma questão vital para entendermos tal processo, é justamente levar em consideração que entre os movimentos sociais que atuaram fortemente na criação da Educação do Campo, a luta pelo acesso à terra, estão diretamente interligadas, objetivando uma melhor Educação para os grupos sociais do campo, no Paraná e no restante do país. Por isso, podemos entender, que a Educação do Campo também conquistou um espaço político importante no estado do Paraná e em outros estados, infelizmente, devido a constante eleição de governos neoliberais, com pouco compromisso com a educação em nosso estado do Paraná, principalmente naquilo que se refere aquela estrutura que tinha-se de criação e articulação de desenvolvimento da Educação do Campo no Paraná, praticamente não existe mais. Para Paula e Bufren (2021),

Neste contexto, é evidente que a Educação do Campo tem sua origem junto aos povos do campo vinculados à terra, aos povos que objetivam ocupá-la para produzir, no sentido de construir caminhos de um novo projeto societário, processo no qual a educação tem lugar basilar (PAULA; BUFREN, 2021, p. 237).

Em 2002, com a criação da Coordenação da Educação do Campo do Estado do Paraná, acaba por adquirir um papel fundamental nas discussões e entendimentos com os movimentos e organizações sociais, na elaboração de propostas de políticas públicas para a Educação do Campo. Destaca-se que naquela época, por volta do ano de 2003, o Governo do Estado do Paraná, através da Secretaria Estadual de Educação e Esportes (SEED-PR), com o seu formato organizacional, utilizou as Diretrizes Curriculares da Educação Básica do Paraná, esforço de um conjunto de profissionais da Educação: professores, pedagogos, equipes pedagógicas dos Núcleos Regionais de Educação e técnico-pedagógicos da SEED, onde foram orientados pela Coordenação da Educação do Campo do Estado do Paraná, na construção de documentos orientadores de currículo para toda a Rede Pública Estadual de Ensino, inclusive na Educação do Campo (PAULA; BUFREN, 2021). A criação desses documentos e diretrizes, tinham a tarefa de aprimorar, promover, e contemplar as especificidades da Educação Básica, com contribuição dos diferentes grupos sociais atuando e favorecendo diretamente a qualidade da formação dos discentes, em todo o processo de escolarização.

Torna-se importante ressaltar que o êxito deste processo de implantação da Educação do Campo nos diversos agrupamentos sociais com diferentes tipos de

comunidades, com as suas especificidades culturais, passou por várias etapas como a sua identificação, organização e acompanhamento dos resultados da prática educativa no Estado do Paraná, contando com a participação de um grande coletivo formado em boa parte por: professores, diretores, gestores educacionais, alunos e comunidades. Essa construção também contou com o apoio e o assessoramento das Universidades Públicas, fundamentais para o êxito do processo (PARANÁ, 2006).

Assim, era muito importante que as diretrizes fundantes da Educação do Campo chegassem na rede estadual de ensino, nas Escolas do Campo e por fim nos diversos grupos sociais que faziam parte dessas comunidade a fim de manter e promover como pensamento fundamental, que cada Escola do Campo no estado do Paraná, com suas séries de variáveis, deveriam buscar a continuidade do processo de implantação da Educação do Campo, como também na formação continuada dos seus docentes, continuando quase que cotidianamente produzir material didático pedagógico e de apoio e na participação dos professores como autores, e também pesquisadores dos aspectos diferenciados que estavam atuando (PARANÁ, 2006). Para o sucesso de tal empreitada, aconteceram de forma sistemática uma série de Seminários Estaduais de Educação do Campo, a partir de 2004, articulados pela Coordenação da Educação do Campo/SEED, contando com o apoio do Ministério da Educação (MEC), dos movimentos e organizações sociais, das Secretarias Municipais de Educação, das universidades públicas e dos encontros pedagógicos com os professores da rede pública de ensino.

Com o intuito de contemplar as demandas e as preocupações da sociedade civil organizada, foram produzidos diversos documentos, como as Diretrizes Curriculares da Educação do Campo, Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo e os Cadernos Temáticos da Educação do Campo no Paraná. Em 2010, foi criado o Manifesto da Educação do Campo do Estado do Paraná durante a realização do VI Simpósio Estadual da Educação do Campo em Faxinal do Céu do qual participaram dentre os movimentos que representaram vários segmentos da sociedade através de cerca de quinhentos e dez educadores e educadoras, representando as Escolas Públicas Estaduais do Campo no Paraná, além dos membros da Coordenação da Educação do Campo na SEED; Movimentos Sociais e Organizações Populares do Campo: Movimento dos Pequenos

Agricultores – MPA; Movimento dos Atingidos por Barragens – MAB; Movimento de Mulheres Camponesas – MMC; Associação Regional das Casas Familiares Rurais do Sul do Brasil – ARCAFAR; Federação dos Trabalhadores na Agricultura do Estado do Paraná – FETAEP; Rede Puxirão de Povos e Comunidades Tradicionais (Quilombolas e Faxinalenses); Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra – MST; Pastoral da Juventude Rural – PJR; o Sindicato dos Trabalhadores em Educação do Estado do Paraná – APP-SINDICATO; Representantes dos Territórios da Cidadania: Cantuquiriguaçu, Norte Pioneiro, Paraná Centro e Vale do Ribeira; universidades públicas: Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE; Universidade Estadual de Londrina – UEL; Universidade Estadual de Maringá – UEM; Universidade Estadual do Norte do Paraná – UENP; Universidade Federal Fronteira Sul – UFFS; Universidade Estadual do Centro Oeste do Paraná – UNICENTRO; Universidade Federal do Paraná – UFPR; Faculdade Estadual de Ciências e Letras de Campo Mourão – FECILCAM e o Comitê Estadual de Educação do Campo (BERGAMASCO, 2013).

Entre tantos objetivos ali buscados estava o fortalecimento de uma rede de ações e relações político pedagógicas entre Escolas Públicas Estaduais do Campo, Instituições de Ensino Superior e Movimentos Sociais; Consolidar a Implementação das Diretrizes Operacionais Nacionais e as Diretrizes Curriculares Estaduais da Educação do Campo; Consolidar com gestores e educadores das escolas estaduais, representantes das Instituições de Ensino Superior e dos Movimentos Sociais os princípios e concepções que fundamentam a identidade da Escola do Campo; Contribuir no debate sobre o papel da Escola Pública do Campo no processo de Desenvolvimento Rural Sustentável, conforme Manifesto da Educação do Campo do Estado do Paraná.

Torna-se importante reafirmar a defesa da Educação do Campo no Brasil, e no Paraná, uma educação pública de qualidade, urbana e no campo, para todos os grupos menos favorecidos que compõem a sociedade brasileira, dentre eles, aqueles que vivem nas ilhas de Guaraqueçaba, inclusive a Ilha das Peças. Dessa maneira, compreendemos correta a luta daqueles que lutam por uma educação do campo, com o objetivo de melhorá-la ainda mais, seja lá o lugar onde ela tenha sido implantada, criando as condições materiais para a sua efetivação, como uma educação de qualidade para as populações do campo.

2. HISTÓRIA DE LUTA DA COMUNIDADE DE ILHA DAS PEÇAS POR UMA EDUCAÇÃO DE QUALIDADE E O COLÉGIO ESTADUAL DO CAMPO

O Colégio Estadual do Campo Ilha das Peças, está localizado na Ilha das Peças, integrado junto com a Ilha do Superagui, o Parque Nacional do Superagui, Área de Proteção Ambiental (APA) de Guaraqueçaba – Paraná (ROCHA, 2005, p. 11). A comunidade conta com cerca de 1900 moradores fixos, divididos entre as Ilhas de: Ilha Rasa, Ilha das Peças, Ilha de Tibicanga, Ilha de Sibuí e Barra de Ararapira.

As Unidades de Conservação têm a finalidade de preservar a diversidade de ambientes, de espécies, de processos naturais e preservar o patrimônio cultural. Sua orla apresenta uma faixa de areia extensa na maior parte da vila, aparecendo nas suas extremidades, uma vegetação nativa de manguezais e restinga (CUNHA, 2004, p. 14).

Figura 1: Mapa da Ilha das Peças



A Comunidade de Ilha das Peças atualmente conta com cerca de 254 moradores. A história da Ilha das Peças, assim como o seu nome, ainda levanta dúvidas em relação a sua veracidade. Os primeiros habitantes da Ilha das Peças, foram os índios tupiniquins. Segundo as histórias dos moradores mais antigos da ilha, os primeiros moradores da Vila das Peças foram os índios Carijós que habitavam a região da Baía de Guaraqueçaba.

Existem pelo menos três versões com alguns relatos em relação a sua existência, e a origem do seu nome: Primeira Versão - alguns relatos existentes em Cartas Náuticas, Mapas de Navegação e depoimentos, que foram registrados na cidade de Lisboa - Portugal, mais precisamente no Arquivo Histórico Ultramarino, mencionados já no séc. XVII, falando sobre a “Ilha da Pessas” na baía de Paranaguá. Tal registro foi feito precisamente em 1631, por autor desconhecido, referenciava a um local onde existiam artefatos de artilharia; como exemplo: canhões, corroborada e registradas pelo historiador Antônio Vieira dos Santos, em relação ao nome dado a Ilha das Peças. Na Mapoteca do Itamaraty, na cidade do Rio de Janeiro, também feita por autor desconhecido, existem registros datados do ano de 1653, informando quanto a existência das Ilhas das “Pessas”, referenciando ao local onde existiam minas de ouro (ARQUIVO HISTÓRICO ULTRAMARINO, 1631).

A Segunda Versão está relacionada ao tráfico negreiro, onde existem registros que no ano de 1533, Pero Góis pediu ao rei “17 peças de escravos”. Na história de Paranaguá os escravos ficavam escondidos em uma determinada ilha, onde se recuperavam da viagem para readquirir uma melhor condição física; com a finalidade de elevar o preço da “peça” no mercado de escravos.

Já a Terceira Versão considera que devido à ocorrência de vários naufrágios na região das imediações da Ilha, as embarcações após chocarem-se nos bancos de areia acabavam afundando; parte das peças dos navios naufragados eram levadas pela maré até a costa da Ilha. Certamente nunca teremos a verdadeira origem do nome da Ilha das Peças, mas na realidade as três versões podem ser verdadeiras.

Os moradores são descendentes de indígenas, negros e brancos, recebendo a designação de caiçara, reforçando as versões quanto a origem da população da Ilha das Peças, onde recebeu influências da cultura e os costumes de seus

antepassados comuns.

A primeira construção em madeira edificada na Ilha das Peças foi uma capela em homenagem ao santo católico São Sebastião, sendo considerado o padroeiro da

ilha, cuja festa em sua homenagem ocorre todo o mês de janeiro. No entorno da capela, foram edificadas outras construções, formando um pequeno povoado (ECOhabitARE – SISTEMAS SUSTENTÁVEIS, PUC-PR, 2017.).

O Colégio Estadual do Campo Ilha das Peças, situado em Ilha das Peças, atende basicamente seus residentes da ilha que são majoritariamente moradores que vivem do turismo e da pesca artesanal com sua diária produção pesqueira. Segundo Rocha (2005, p. 1), os *peçanos*, como são conhecidos os nativos da Vila das Peças, têm como principal fonte de renda a pesca artesanal, sendo este o elemento fixador do homem na ilha. A pesca é comercializada nos restaurantes da região e é utilizada para o próprio consumo. Outra fonte de renda é o artesanato produzido pelas mulheres, a prestação de serviços nos afazeres de limpeza e manutenção das casas de verão.

Figura 2: Praia da Ilha das Peças



A estrutura comercial da Ilha das Peças é composta por vários estabelecimentos comerciais, duas pousadas e seis restaurantes, sendo um comunitário. A religião é representada por uma Igreja Católica, uma Igreja Batista e uma Igreja Assembleia de Deus. Possui um posto de saúde, posto de correio e telefone e observou-se a presença de um cemitério, situado ao leste, distante da comunidade. O abastecimento de água é feito pelo sistema do Rio Puruquara e há uma linha de transporte (barco) regular saindo de Paranaguá.

A vila convive entre simplicidade, pela maneira *caiçara* de viver, e a ostentação

dos turistas com seus barcos potentes, helicópteros, e suas casas com arquiteturas modernas. A movimentação do turismo implica como principal impacto ambiental em consequência do lixo, este turismo invade os espaços da comunidade com mais intensidade no verão, evidenciando a precariedade dos serviços urbanos básicos na comunidade. Esta insuficiência é um problema que pode ser agravado pela ocupação dos turistas que ameaça a região, com efeitos desastrosos ao equilíbrio dos ecossistemas e à vida da comunidade local, aumentada com a ocupação desenfreada (ROCHA, 2005, p.2). Há na comunidade separação do lixo reciclável, que após coleta por moradores fica armazenado em um espaço específico na ilha. Verifica-se no mar e na areia muito acúmulo de lixo, apesar de toda educação ambiental que está presente no contexto da escola, por meio do Instituto Chico Mendes de Conservação da Biodiversidade (ICMBIO), e suas parcerias com universidades como PUCPR/UFPR e Sociedade de Pesquisa da Vida Silvestre e Educação Ambiental (SPVS).

2.1 O COLÉGIO ESTADUAL DO CAMPO ILHA DAS PEÇAS

O Colégio Estadual do Campo Ilha das Peças, está inserido numa comunidade tradicional de pescadores artesanais situada no litoral norte do Estado do Paraná, os quais possuem características próprias de modo de vida, cultura e valores, dentro de uma cultura tipicamente caiçara;

(...) aqueles que se situam na interface terra / mar, apresentando uma forte interação com os sistemas terrestres ao mesmo tempo em que sofrem influências das marés. Apresentando um padrão de ocupação tipicamente caiçara, é visto como integrante de um território caiçara, que se estende pela costa dos Estados de São Paulo, Rio de Janeiro e Paraná (PPP, 2018, *apud* DIEGUES, 1987, p.11).

Ele atende basicamente seus residentes da ilha que são majoritariamente moradores que vivem do turismo e da pesca artesanal com sua diária produção pesqueira. Segundo Rocha (2005, p. 1), os *peçanos*, como são conhecidos os nativos da Vila das Peças, têm como principal fonte de renda a pesca artesanal, sendo este o elemento fixador do homem na ilha. A pesca é comercializada nos restaurantes da região e é utilizada para o próprio consumo. Outra fonte de renda é o artesanato produzido pelas mulheres, a prestação de serviços nos afazeres de limpeza e manutenção das casas de verão. O colégio pesquisado, como já dito

anteriormente, desde a sua inauguração, cerca de 20 anos atrás, divide espaço com a Escola Municipal Rural de Ensino Infantil e Fundamental Alice da Silva Sobrinho, que funciona no período vespertino.

O perfil dos estudantes matriculados no Colégio é semelhante, são filhos de pescadores artesanais, pequenos comerciantes, trabalhadores informais e funcionários públicos. A maioria pertence às famílias de baixa renda, caracterizada por rendas oriundas de trabalho informal, pesca e outros serviços, a maior parte dos moradores são nascidos e criados dentro da própria comunidade. O horário de funcionamento da instituição até o ano de 2022 era das 07h30min (horas) às 12h00 (horas) e no período noturno é das 18:50 min (horas) às 23h:15min (horas).

Até o ano de 2021, a partir da homologação do Parecer 193/2010-CEB/CEE/PR que autoriza o funcionamento das escolas das Ilhas e Comunidades Tradicionais do Litoral do Paraná, os conhecimentos serão desenvolvidos através de Área de Conhecimento, sendo: Ciências da Natureza (Ciências, Biologia e Química), Ciências Humanas I (Sociologia e Filosofia) e Ciências Humanas II (História, geografia e Ens. Religioso), Ciências Exatas (Matemática e Física), Linguagens (Português e Inglês), Expressões Culturais e Artísticas (Arte), Cultura Corporal (Ed. Física).

A estrutura física do colégio compreende 01 Diretoria, 01 secretaria, na qual ambas dividem o mesmo espaço, 01 Sala de Professores; 01 Sala da secretária/sala do diretor e abriga a equipe pedagógica 01; Biblioteca; 01 Laboratório de Informática; 01 Laboratório de Ciências; 04 Salas de Aula; 01 Depósito de Material de Limpeza; 01 Refeitório; 01 Salão de Recreio Coberto; 01 Cozinha; 02 Sanitários dos estudantes e toda a equipe escolar.

Hoje, segundo os dados de 2022, o colégio possui cerca de 8 turmas, com 32 alunos matriculados entre Ensino Fundamental e Médio, 01 diretor, 01 pedagoga, 01 secretário, 04 agentes educacionais, 13 professores no total.

3. CAMINHO METODOLÓGICO DA PESQUISA

Este trabalho do tipo Estudo de Caso, de caráter qualitativo e com fins exploratórios, procurou ao máximo delimitar-se cuidadosamente ao foco na Comunidade da Ilha das Peças. Segundo Gil (2002), as pesquisas exploratórias têm como propósito proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito, infelizmente não existem ainda muitas informações sobre o tema analisado. Seu objetivo principal é o aprimoramento das ideias ou a descoberta de intuições. Seu planejamento é bastante flexível, de modo que possibilita a consideração dos mais variados aspectos relativos ao fato estudado. Na maioria dos casos, essas pesquisas envolvem levantamento bibliográfico, entrevistas com pessoas que tiveram experiências práticas com o problema pesquisado e análise de exemplos que estimulem a compreensão.

Lüdke e André (1986, p. 18) afirmam que o estudo qualitativo “se desenvolve numa situação natural, é rico em dados descritivos, tem um plano aberto e flexível e focaliza a realidade de forma complexa e contextualizada”. Qualitativamente ela se enquadra como em um estudo de caso. Segundo Lüdke e André (1986, p. 17):

o Estudo de Caso é o estudo de *um* caso, seja ele simples e específico, como o de uma professora competente de uma escola pública, ou complexo e abstrato, como o das classes de alfabetização ou do ensino noturno. O caso é sempre bem delimitado, devendo ter seus contornos claramente definidos no desenrolar do estudo. O caso pode ser similar a outros, mas é ao mesmo tempo distinto, pois tem um interesse próprio, singular.

Mas, de forma geral, o estudo de caso visa proporcionar certa vivência da realidade, tendo por base a discussão, a análise e a busca de soluções de um, ou vários problemas determinados, extraídos da vida real. Na verdade, trata-se de uma estratégia metodológica de amplo uso, quando se pretende responder às questões “como” e “por que” determinadas situações ou fenômenos ocorrem, principalmente quando se dispõe de poucas possibilidades de interferência ou de controle sobre os eventos estudados. Da mesma forma, Ponte (2006, p. 105) considera que

É uma investigação que se assume como particularística, isto é, que se debruça deliberadamente sobre uma situação específica que se supõe ser única ou especial, pelo menos em certos aspectos, procurando descobrir a que há nela de mais essencial e característico e, desse modo, contribuir para a compreensão global de um certo fenômeno de interesse.

Com a intenção de compreendermos melhor o processo de implantação da Educação do Campo na Ilha das Peças, esta pesquisa utilizou como instrumento de coleta de dados um questionário, criado a partir de alguns encontros informais com os seus colaboradores, através de temas proposto pelo autor, contendo de uma maneira simples e objetiva algumas perguntas sobre o antes e o depois do Processo de Implantação da Educação do Campo na escola, assim como a pesquisa documental. Além disso, tem como base de pesquisa a coleta de dados de diferentes sujeitos e instituições, a saber: educadores, artigos, monografias, literatura acadêmica, principalmente da UFPR Litoral, documentos oficiais da SEED - Paranaguá, documentos específicos dos Colégio Estadual do Campo - Ilhas das Peças, Associação de Moradores da Comunidade de Ilha das Peças, gestores e ex-gestores do Colégio Estadual do Campo - Ilha das Peças em Guaraqueçaba - PR, associações da comunidade e movimentos sociais ligados às Ilhas de Guaraqueçaba.

Visou-se também o aprofundamento da discussão sobre o papel do Colégio no fortalecimento de sentimentos como identidade e pertencimento. Muito tem se discutido sobre a relação de jovens e crianças com a escola, visto que as instituições de ensino têm um papel decisivo na vida desses sujeitos, tornando seu principal espaço de convivência, de aprendizagem e de discussões, com foco principal na valorização de sua própria cultura, de suma importância diante de um mundo cada vez mais globalizado, que também afeta as comunidades. Considerando o foco deste trabalho, vale lembrar que a Educação do Campo se apresenta dentro de uma concepção de campo “em movimento” (CALDART, 2004).

Os sujeitos da pesquisa foram três professores colaboradores, profissionais da educação que atuaram durante todo o Processo de Implantação da Educação do Campo no Colégio, que participaram e contribuíram direta ou indiretamente na construção do modelo educacional existente na comunidade. A seleção dos sujeitos se deu pelo fato dos mesmos, a partir de 2004, atuarem, ou ainda estarem atuando como educadores no Processo de Implantação da Educação do Campo no Colégio Estadual do Campo Ilha das Peças. Nesse sentido, fez-se necessário o desenvolvimento de um estudo de caso a partir das experiências relatadas por esses profissionais, tentando entender tal processo. Segundo Garnica (2008, p. 142):

[...] registrar algumas de suas várias versões, aos olhos de atores sociais que vivenciaram certos contextos e situações, considerando como elementos essenciais nesse processo as memórias desses atores – via de regra negligenciados pelas abordagens oficiais ou mais clássicas – sem desprestigiar, no entanto, os dados 'oficiais', sem negar a importância das fontes primárias, dos arquivos, dos monumentos, dos tantos registros possíveis, os quais consideramos uma outra versão, outra face dos 'fatos'.

Abaixo, segue uma pequena tabela contendo o nome dos colaboradores e a representação à época de acordo com tal pesquisa aqui descrita.

Quadro 1: Sujeitos colaboradores da pesquisa

NOME	FORMAÇÃO	FUNÇÃO
FLRB	Licenciatura em Biologia e Educação Física	Professor de Biologia, Professor de Educação Física, Diretor
ARGMS	Licenciatura em História	Professora de História
AT	Licenciatura em Língua Portuguesa, Pedagogia	Pedagoga

Assim, a escolha do professor FLRB, se deu na medida em que, além de estar na direção da escola localizada na Ilha das Peças naquele período, também é considerado uma referência, tanto pelos seus pares, como pela comunidade. Hoje permanece como diretor da escola e continua residindo na Ilha das Peças.

A escolha da professora ARGMS, se deu na medida em que ela é professora de história, leciona e atua na educação desde 1990, alternando entre Educação Infantil na Escola Municipal e no Colégio Estadual do Campo, Ilha das Peças, é moradora da ilha.

Já a professora AT, atua no colégio desde 2012 como professora de linguagens, e depois como pedagoga, mora com a família na comunidade.

Todos os colaboradores deste trabalho foram contatados pessoalmente e logo em seguida através de mensagem oficial via rede social (*WhatsApp*). Com alguns temas previamente escolhidos, tivemos alguns encontros informais em 2022/2023, onde foram acordadas perguntas em cima dos temas escolhidos, na qual cada um receberia posteriormente em forma de questionário, para que relatassem as suas percepções sobre o Processo de Implantação da Educação do Campo, no Colégio Estadual do Campo Ilha das Peças, conforme termo de consentimento (ANEXO 1).

Entre os temas discutidos e acordados com estes colaboradores estão: a) como era a educação antes da implantação da Educação do Campo na comunidade; b) o fim das subsedes; c) a importância do Projeto Político Pedagógico (PPP); d) qual o principal desafio da Educação do Campo na comunidade de Ilha das Peças.

Uma preocupação da pesquisa foi tentar preservar a narrativa dos colaboradores, dando-lhes total liberdade de se pronunciar:

A narrativa é essencial para as práticas de pesquisa, pois a individualidade não pode ser explicada unicamente por referências externas. A subjetividade é uma condição necessária do conhecimento social. E a narrativa não só expressa importantes dimensões acerca da experiência vivida, como, mais radicalmente, é mediadora da própria experiência e configura a construção social da realidade. (GARNICA, 2008, p. 114)

A partir desse caminho metodológico a pesquisa foi sendo construída e os resultados serão apresentados no próximo capítulo.

4. O PROCESSO DE TRANSFORMAÇÃO DO COLÉGIO ESTADUAL ILHA DAS PEÇAS EM UMA ESCOLA DO CAMPO

O principal objetivo deste capítulo é refletir como se deu o Processo de Implantação da Educação do Campo no Colégio Estadual do Campo Ilha das Peças, através dos relatos dos sujeitos da pesquisa.

Segundo nossa colaboradora da pesquisa ARGMS, muito antes de 2004, quando foi implantado o ensino estadual na ilha, já havia um tipo de ensino na comunidade direcionada a jovens e adultos com idade maior que 16 anos, conhecido conforme a própria professora de “Escola das Águas”, e assim funcionou até 2004, como trouxe em seu relato:

Muitas famílias enviavam seus filhos para estudarem na “cidade”, Paranaguá, Guaraqueçaba, e até mesmo Curitiba, onde tivessem familiares que pudessem receber e amparar seus filhos, e às vezes muitos se aventuravam em ir com toda família para estas cidades. Era muito difícil, mas era o único meio de seus filhos estudarem. Houve muitos abaixo-assinados, para que houvesse uma escola para jovens abaixo de 16 anos, e crianças em nossa comunidade, alguns tiveram que esperar completar 16 anos para estudar em sua própria comunidade. Não desmerecendo todo o processo que já fora realizado em nossa comunidade, com o tipo de formação que existia na época, em alguns casos aqueles que participavam da “Escola das Águas”, como ponto positivo ela acabou como importante fator de incentivo para aqueles que queriam continuar seus estudos em outro lugar, principalmente os jovens. (ARGMS)

Já a AT, afirmou que a modalidade do ensino regular, era o que fazia parte da realidade escolar do povoado de Ilha das Peças, antes da Educação do Campo ser implantada no Colégio Estadual, e ainda afirmou que

Um dos pontos positivos era a crença de que a educação pode, sempre, melhorar, através de aulas de campo, a participação da comunidade nas convocações escolares, acredito que o ponto negativo, ainda hoje é a rotatividade de professores. (AT)

Nessa mesma linha de pensamento, FLRB afirmou que:

Antes de 2004 não havia ensino fundamental, anos finais e ensino médio no formato regular. A oferta se dava na forma de turmas de supletivo, chamadas Apeds, as quais

estavam vinculadas ao CEEBJA de Paranaguá. Havia apenas a educação infantil e anos iniciais do fundamental no formato regular multisseriado. (FLRB)

Como uma característica principal desse tipo de ensino, é que ele funcionava como Educação de Jovens e Adultos (EJA), conhecido no Paraná como Ações Pedagógicas Descentralizadas (APEDS), vinculada ao Centro Estadual de Educação Básica Para Jovens e Adultos (CEEBJA), de Paranaguá. Segundo o relato do FLRB:

Sobre a organização das turmas de APEDS, naquela época, os estudantes necessitavam de idade mínima para ingressar, todas as matérias (disciplinas) eram ministradas por um mesmo professor e os estudantes concluíram a etapa em um único ano. Posteriormente, a legislação mudou e o tempo foi ampliado para dois anos. Em se tratando de qualidade, mesmo que o professor fosse o mais esforçado, fica difícil acreditar que o mesmo apresenta condições de ministrar aulas de qualidade em todas as matérias, em um tempo tão curto. Além disso, com vários estudantes de idades diferentes na mesma turma, certamente a atenção e trabalho individualizados deixava a desejar. Ainda em tempo, o professor estava sozinho, sem equipe pedagógica e diretiva para lhe dar suporte...Apesar das dificuldades, foram muitos os estudantes da ilha que concluíram seus estudos nas aulas das APEDS. (FLRB)

Com a chegada de 2004, a SEED-PR implantou o ensino regular na comunidade, com a oferta dos anos finais do ensino fundamental de forma gradativa. Segundo FLRB, no início, a escola funcionava como uma extensão do Colégio Marcílio Dias, localizado na sede do município de Guaraqueçaba:

A primeira turma da 5ª série regular tinha 33 alunos, entre 11 e 16 anos, alguns deles recém-saídos da rede municipal e outros que estavam fora da escola pois não tinham idade mínima para ingressar nas APEDS. (FLRB)

Como já dissemos anteriormente, o colégio completa neste ano de 2023, vinte anos de sua inauguração, primeiro como subsede do Colégio Estadual Marcílio Dias, depois como Colégio Estadual do Campo Ilha das Peças. Ao adentrarmos na pesquisa sobre o período de subsede, ou de subordinação, que não eram somente ligadas a questões administrativas ou pedagógicas, ou modelos educacionais ofertados em cidades como Curitiba e Paranaguá, esta subordinação baseava-se na ideia central que as Ilhas deveriam ou poderiam ser iguais se seguissem os exemplos de outras localidades.

Portanto, naquilo que se refere à Educação do Campo, mais especificamente à Escola do Campo, é a ideia de um projeto político pedagógico que vai além das políticas pedagógicas comuns ou costumeiras por aí afora, que vai além de uma Política Pública de Educação, engessada ou aos olhos da lei fria e sem atingir emocionalmente os alunos, que vai além das concepções dos formuladores das políticas educacionais. É importante refletir sobre o papel das Escolas do Campo e da Educação do Campo nas Comunidades das Ilhas, tendo como foco principal aquilo que difere como instituição educacional pensando justamente nos modelos hegemônicos educacionais urbanos, lembrando que em neste contexto, temos sofrido bastante com a desconsideração do Estado, conforme nos diz Andreoli e Mello (2019, p. 02):

Em um contexto marcado pela desconsideração de um conjunto de direitos humanos, sobretudo das comunidades do campo, como é o caso dos ilhéus, a educação formal torna-se um importante instrumento de emancipação dos sujeitos. Para tanto, é necessário que a escola possibilite o acesso a um conjunto de conhecimentos que são elaborados e vivenciados pelos ilhéus. Esses saberes e fazeres envolvem as maneiras próprias de viver e se relacionar com o mar, a pesca, a terra, o céu, as marés, as lendas, os costumes, as danças, as crenças, etc. Para que se tenha alguma garantia de que esse conjunto de conhecimentos seja passado de geração em geração, é necessária a valorização e a resistência de uma identidade que lhes é própria.

São práticas culturais que acontecem diariamente nas comunidades que nos diferem, práticas essas que estão enraizadas no cotidiano, que possuem uma naturalidade tal, que nem mesmo acham necessário se preocupar em mantê-las, ou preservá-las. Essas práticas estão sendo cultivadas há muito tempo, passadas de pai para filho, de geração em geração. São estas práticas que nos fortalecem enquanto grupo social que reafirma o direito de ter uma educação diferenciada de qualidade.

Para a comunidade escolar do Colégio pesquisado que desde o início acompanhou o processo de implantação da Educação do Campo na Ilha das Peças, a partir de 2010, é fato que vislumbravam uma Educação que iria além das concepções de pesquisadores, diretores, acadêmicos, gestores da SEED, que hegemonicamente não consideram a totalidade do campo no processo de elaboração de políticas públicas especificamente para Superagui.

Talvez a maior concepção sobre a questão, seja a concepção da mudança, da transformação social e política através da Educação. Caldart (2012) nos lembra que enquanto prática social, a Educação do Campo é um processo de criação

histórica que está em constante formação, alteração e transformação. Nesse sentido, deve ser identificada, não subordinada, possui um jeito, uma maneira de fazer exclusiva, ou seja, uma “consciência de mudança”.

Acredita-se que o Estado, ao permitir uma mudança na Política Pública de Educação nesta comunidade de ilhéus, possibilitou como resultado indireto, influenciando na luta da comunidade, pelo direito ao acesso à uma série de benefícios sociais, fortalecendo ainda mais a luta por uma educação diferenciada de qualidade. A partir do ano de 2009, com o fim das “subsedes” relacionados ao modelo anterior educacional de funcionamento das Escolas de: Ilha Rasa, Ilha das Peças, Tibicanga e Superagui, foi a porta de entrada da Educação de Campo nessas comunidades, pois era necessário autonomia, para o melhor funcionamento da Educação do Campo, conforme destaca FLRB:

Eu não diria que foi decretado o fim das subsedes e sim, que as 3 subsedes (Peças, Rasa e Superagui) foram promovidas a escolas novas, criadas a partir de decretos de lei e que passaram a ter autonomia pedagógica e administrativa a partir de então, além da oferta do ensino médio no formato regular, noturno. A importância foi no sentido da escola caminhar com suas próprias pernas e construir o seu próprio projeto político pedagógico, além da autonomia administrativa e financeira. A partir de então, foram abertas as funções de secretária, pedagoga, direção e foi ampliado o número de funcionários. A escola passou a receber recursos do programa fundo rotativo de forma direta. Também pudemos ter o nosso próprio nome e fortalecer a nossa identidade enquanto escola e comunidade. Naquele momento, já nos compreendíamos como escola do campo e o processo de criação das escolas foi uma conquista importante nesta época. (FLRB)

Com a implantação desta nova Política Pública de Educação, que aconteceria formalmente alguns anos depois, o objetivo era superar o modelo de educação já existente há algum tempo, conhecida e chamada de Educação Rural, com um pensamento discriminatório e propósitos simplistas, pensada como uma extensão da educação urbana, reservando ao campo seu modelo capitalista de desenvolvimento, oriundo de um outro contexto social, político, econômico e cultural, sem levar em consideração os sujeitos do campo, se constitui num mecanismo de alienação, subordinação e propagação do poder capitalista (COSTA; CABRAL, 2016).

Um dos documentos mais importante para o colégio, e também para a comunidade, é o Projeto Político Pedagógico (PPP), uma vez que ele reitera boa

parte dos novos direitos e também deveres de uma Escola do Campo, como destaca FLRB:

O PPP é o documento pedagógico maior em uma instituição de ensino, devendo expressar a realidade da escola, comunidade, sua organização e aspectos legais de funcionamento. A participação da comunidade escolar é fundamental na construção do PPP, pedagógica da escola e direcionamento das ações executadas no cotidiano escolar, devendo estar sempre em debate, (re)construção e de fácil acesso a todos para consulta. Participar da construção do PPP requer pesquisas, estudos, reflexão e proposições. (FLRB)

Já a ARGMS, fala que:

Ele aborda a nossa realidade e a sua construção seria feita pelos nossos profissionais de Educação em nossa Comunidade.

O P.P.P., seria a cara da nossa comunidade, valorizando os nossos estudantes. Possuindo os nossos valores culturais, nossa identidade local, isso não tem preço.

Nessa mesma direção, AT traz que:

O Projeto Político Pedagógico direciona a comunidade escolar de maneira eficiente, para que o processo de aprendizagem produza os índices a serem desenvolvidos nas habilidades necessárias e aumente o rendimento dos estudantes. É um documento oficial da escola, que contém todas as ações pedagógicas que serão desenvolvidas no decorrer do ano letivo, nele se norteia a execução dos trabalhos.

É importante ressaltar que, no ano de 2009, logo após o início da implantação da Educação do Campo nas comunidades de Ilha Rasa, Superagui e Ilha das Peças, houve uma pressão da SEED - Curitiba, para que fosse construído o PPP das Ilhas de Guaraqueçaba. Sendo assim, houve uma intensa pressão para a construção do PPP das escolas das ilhas de Guaraqueçaba. Para tanto, torna-se importante mencionarmos o seu valor para a Política Educacional da Educação do Campo. Segundo Montenegro (2012, p.164):

[...] ganha importância dentro dessa legislação como ferramenta de luta e resistência porque libera esses grupos da obrigação de uma identidade essencial ou “biologizada”¹⁴, essa definição de povo ou comunidade tradicional é criada e recriada através da defesa histórica e atual de formas de vida, de usos do território, de uma identidade coletiva que se forja na mobilização contra a expulsão e a marginalização, a favor de políticas públicas que garantam seu reconhecimento e não necessariamente por seu atrelamento a um passado comum distante e homogêneo.

Portanto, o território se constitui como elemento fundamental, não apenas na constituição, mas na continuidade das identidades ali representadas em grupos sociais, reafirmado por Silva (2005, p. 150; 2012, p. 191):

O currículo é lugar, espaço, território. O currículo é relação de poder. O currículo é trajetória, viagem, percurso. O currículo é autobiografia, nossa vida, *curriculum vitae*: o currículo forja nossa identidade. O currículo é texto, discurso, documento. O currículo é documento de identidade (SILVA, 2005, p. 150).

O currículo, ao lado de muitos outros discursos, faz-nos ser o que somos. Por isso, o currículo é muito mais que uma questão cognitiva, é muito mais que construção do conhecimento, no sentido psicológico. O currículo é a construção de nós mesmos como sujeitos (SILVA, 2010, p. 191).

O Professor Vitor de Moraes em 2009-2010, participou ativamente na construção do PPP, em 2016 e 2017, deu uma entrevista sobre os bastidores da criação específica para criação deste documento (OLIVEIRA, 2017, p. 38-39):

A criação de uma proposta específica para as escolas das ilhas, foi uma demanda que não veio da secretaria, e sim veio dos sujeitos que estavam participando das formações continuadas, dos movimentos que também naquele momento estavam se emergindo, até movimentos de pescadores e entre outros, que eram de outras redes também, e que tinha como prioridade absoluta o não fechamento das escolas das ilhas, porque do ponto de vista da gestão pragmática, da gestão que leva em consideração o primeiro aspecto, do financeiro: ter poucos estudantes nas escolas é um prejuízo! Muitos gestores levam do ponto de vista da continuidade das escolas do campo.

Essa demanda foi acatada vindo da população das ilhas, não única e exclusivamente de uma ilha em Guaraqueçaba. No primeiro momento foi necessário estabelecer um diálogo, respeitando as hierarquias da SEED, do Núcleo Regional da Educação de Paranaguá, mas principalmente mantendo e reafirmando um diálogo específico com a população, com a direção e com os professores das escolas das ilhas. Havia os limites do Estado, principalmente na questão do orçamento, impedindo-nos de estar a todo o momento nas ilhas, dialogando com os sujeitos (OLIVEIRA, 2017). Segundo o autor,

a partir de reuniões técnicas onde aprendíamos com o professor William Simões, que é professor de Geografia, agora está trabalhando na Universidade Federal da Fronteira-Sul em Chapecó, que já foi coordenador. Iniciamos também o diálogo com ele, porque era o técnico dentro da coordenação ao qual nós delegamos. Digamos assim, não fui eu, eu era o coordenador da coordenação, mas ele tinha como critério dialogar com cada um, com seu perfil. Coordenava uma demanda específica, e o William era o coordenador específico dessa demanda de dialogar com os povos e com as comunidades tradicionais (OLIVEIRA, 2017, p. 39-40).

Naquele momento participaram três professores das escolas das comunidades, integrantes do Núcleo Regional de Educação de Paranaguá e da SEED, além dos professores da UFPR Setor Litoral (OLIVEIRA, 2017).

Foi utilizado como modelo de PPP, o projeto pedagógico da Escola Quilombola Diogo Ramos, localizada no Quilombo João Surá, em Adrianópolis-PR (OLIVEIRA, 2017). Em todo esse processo, talvez o principal entrave foi justamente a ideia de trabalhar por área de conhecimento, e não por disciplina, segundo relato de um professor trazido por Oliveira (2017):

Então, por um lado, pelo modelo hegemônico, o currículo por área é a possibilidade, que eles têm, da precarização da educação. Naquele momento da construção da proposta, o currículo por áreas de conhecimentos tinha uma perspectiva de que nós pudéssemos, ao dialogar com os diferentes conhecimentos, tentar compreender melhor essa realidade a qual o sujeito estava inserido. Essa era a perspectiva: que não necessariamente no futuro pudesse ter um ou dois professores, mas que você pudesse de repente ter uns quatro professores da área na sala de aula. (OLIVEIRA, 2017, p. 44)

Por conta da complexidade e do entendimento dos conteúdos, era sabido que devia-se trabalhar com formação continuada, ouvindo principalmente os professores que atuavam nas escolas das ilhas, assim havia uma decisão quase unânime daqueles que trabalharam na construção do PPP, conforme Oliveira (2017 p. 48):

A coordenação estadual da educação no campo, junto com o núcleo, garantiria a formação continuada. Você teria que ter um estudo permanente da proposta, inclusive sendo reconstruída, pois pensamos a proposta pedagógica como um espiral, então você tem que estar constantemente reformulando, dialogando. Então, nesse sentido, inclusive para conhecer, auxiliar e compreender o currículo por área, a seleção de conteúdo, por área de conhecimento, que é universal e que a proposta previa... Essa formação por áreas que estava aí, mesmo que o professor fosse, digamos assim, um professor de Ciências, eu tenho formação em Matemática e Ciências, mas mesmo assim tem-se dificuldade em Química, em relação ao conteúdo específico, no caso da Coordenação Estadual da Educação do Campo.

No ano de 2011, quando assume o novo governo estadual no Paraná, ocorreu uma série de dificuldades, inclusive financeiras, que de uma certa forma já era esperado pelos participantes da criação do PPP. Infelizmente, a proposta para as ilhas foi colocada de lado, junto com a ideia de formação continuada.

De acordo com o relato de um dos professores em Oliveira (2017), entediase que esse currículo era muito ambicioso, mas que não poderia ser implementado sem a formação continuada, o que não foi feito nos anos posteriores a 2010. Somente a

partir de 2013, com a chegada da nova direção do núcleo, com a articulação e coordenação das escolas das ilhas de Guaraqueçaba, e região, uma professora do NRE começou a atuar com suas equipes na recuperação da proposta colocada de lado, e implementação da PPP nas comunidades das ilhas de Guaraqueçaba.

De acordo com o relato do professor Fernando, então diretor, na época, eles estavam preocupados com a mudança de governo, e que se essa proposta não saísse, poderiam vir a perder as escolas, fazendo com que a proposta saísse meio a toque de caixa. E na sequência houve a mudança de governo e o esquecimento da proposta. Por parte da Secretaria, não houve um repasse da proposta. Não foi nem uma questão de engavetamento: foi uma questão de não repasse, pois mudaram as pessoas que atuavam no DEDI na ocasião, e as pessoas que saíram e não deixaram nada para ser dado continuidade, o que ocorreu também no NRE – mudaram as pessoas e a proposta não foi repassada. Somente no ano de 2012 nós tomamos conhecimento do Parecer 193, do Conselho Estadual de Educação, que cobrava algumas informações sobre a implementação da proposta (OLIVEIRA, 2017, p. 76).

Sob a orientação da coordenadora do Núcleo Regional de Educação de Paranaguá, a equipe pedagógica do Colégio Estadual do Campo Ilha das Peças começou a criação de uma proposta específica para o Colégio Estadual do Campo Ilha das Peças, e vinha sendo trabalhado até o ano de 2020, com a chegada das Plataformas Online impostas pela SEED, justificando o seu uso, por causa do início do surto da COVID-19.

A política pública educacional do Educação do Campo, procurou e vem procurando levar em consideração a diversidade contida, contemplando no currículo escolar as características específicas de cada local, bem como os saberes ali presentes (CALDART, 2002). Ela foi pensada como uma ferramenta para libertar o homem do campo do jugo da sociedade capitalista onde esse homem, ou todo aquele que possui algum tipo de afastamento territorial, que não se encaixe nos modelos educacionais dos centros urbanos, possam sentir-se livre para a construção de seu próprio modelo educacional, estimulando e reforçando os ideais de suas práticas culturais, com a possibilidade de autonomia cidadã, almejando um futuro melhor para si, ou seja, uma Educação para Liberdade, como disse Paulo Freire (1985, p. 12).

Entre tantos desdobramentos sobre a Política Pública da Educação do Campo no Paraná, cabe apontar a Instrução nº 019/20105 baseada na Lei Nº 9394/96 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, no Parecer nº 193/10 do Conselho Estadual de Educação, que autoriza o funcionamento de Ensino Fundamental e Médio nas Escolas das Ilhas do Litoral Paranaense em caráter

experimental, com proposta pedagógica específica; e na Resolução N° 324/10 da Secretaria de Estado da Educação que autoriza a implantação e o Funcionamento de Ensino Fundamental e Médio nas Escolas das Ilhas.

Estas instruções possibilitaram que o trabalho com as áreas do conhecimento fosse tônico do trabalho pedagógico. Os estabelecimentos que ofertam o Ensino Fundamental e Médio nas Ilhas do Litoral Paranaense, fundamentadas na Proposta Pedagógica das escolas das Ilhas, em caráter experimental, poderiam adotar a Organização Curricular por Área do Conhecimento, mantendo uma relação orgânica entre os Eixos Temáticos propostos e os Conteúdos Estruturantes das disciplinas escolares da Educação Básica, considerando a realidade vivenciada em cada ilha.

Deu-se início então, ao processo de implantação da Educação do Campo, nas Ilhas do litoral paranaense. Para a presente pesquisa, com foco específico na Ilha das Peças, já no ano de 2009, com o processo de desmembramento de suas subsedes, com autonomia decisória, com a oferta do Ensino Fundamental (5ª a 8ª séries) e Ensino Médio por blocos, entendemos como o início oficial da implantação da Educação do Campo nas Ilhas de Guaraqueçaba-PR. Com a implantação do Ensino Médio Regular, através do Parecer nº: 2989/09 – CEF/SEED e da Resolução nº: 4343/09, com a autorização pela SEED-PR, colaborou ainda mais para o início do Processo de Implantação da Educação do Campo nas Comunidades das Ilhas de Guaraqueçaba.

No ano de 2010, de acordo com o documento 3.3-Escola das Ilhas – Educação do Campo, baseado numa Proposta Pedagógica Específica para as Ilhas (PARANÁ, SEED, 2010), foi solicitado seu funcionamento como Escola do Campo, com a possibilidade de se colocar em prática a chamada gestão democrática, baseada na coordenação, mas principalmente na participação social, ou seja, a comunidade escolar (professores, alunos, pais, direção, equipe pedagógica e demais funcionários) é considerada sujeito ativo em todo o processo da gestão, participando de todas as decisões da escola. Todo esse processo podemos entender de duas maneiras, primeiro: como a tentativa de superar o modelo educacional anterior da Educação Rural que durante muito tempo fora disponibilizado nas comunidades, onde havia uma perspectiva de subordinação dos sujeitos-territórios. Este modelo educacional foi produzido através das forças com bases intrínsecas no urbanocentrismo, que se constrói sob a égide da civilidade, pautado nas dicotomias entre o urbano-superior e o rural-inferior (FARIAS; FALEIROS, 2020).

Nesse processo histórico, os povos do campo sofreram e sofrem do saber subalternizado, entre o saber do ser, e da natureza, colocado apenas como diferente, ou exótico, dentro de uma formação escolar. Estruturam-se formas de subalternização dos sujeitos camponeses, os deslegitimando de enunciação epistêmica, econômica, cultural e social na constituição do Brasil. Isso reflete na construção da educação escolar brasileira, que ao longo da história esteve sob o critério urbanocêntrico/colonial/moderno, produzindo e reproduzindo relações de inferiorização das mulheres e homens do campo, tendo suas marcas desde a constituição da educação colonial até a república atual – o que se denominou aqui de Colonialidade da educação (FARIAS; FALEIROS, 2020):

Nesses percursos existiram e existem movimentos de resistência, como o Movimento de Educação do Campo, caracterizado como fenômeno decolonial insurgente protagonizado pelos povos e movimentos sociais camponeses, e que tem enunciado epistemologias alternativas no enfrentamento e resistência à violência colonial. Coloca-se como emergente o fortalecimento de práticas, conhecimentos e experiências desse projeto decolonial de educação, que tem o potencial de desenvolver novas epistemologias, ontologias e formas de educação institucional e não-institucional (FARIAS; FALEIROS, 2020, p.1)

Torna-se importante ressaltar que outros diretores dos colégios das comunidades de outras Ilhas de Guaraqueçaba, como Ilha Rasa e Superagui, tinham sido sondados pela SEED-Curitiba, e demonstraram interesse na proposta de transformação de suas respectivas Escolas, em Escolas do Campo, entendendo que este era o melhor caminho para a formação de seus alunos, assumindo a necessidade de uma proposta pedagógica específica para as Ilhas do litoral paranaense. Principalmente se levarmos em consideração que esses diretores, também eram membros atuantes em suas respectivas comunidades (OLIVEIRA, 2017). Eles acreditavam piamente, diante da realidade educacional que os cercavam, ou seja, a Educação Rural, naquele momento, que o melhor caminho era reconhecerem-se como parte da Educação do Campo, fugiriam teoricamente do modelo dos centros urbanos, como Paranaguá e Curitiba, com um planejamento mais democrático e específico voltado à realidade em que estavam inseridos, com sua diversidade de sujeitos, garantindo aos mesmos um acesso a uma Educação em seu próprio lugar de vivência, conforme a Constituição Federal de 1988.

É importante ressaltar que segundo Oliveira (2017, p. 43):

a criação de uma proposta específica para as escolas das ilhas, foi uma demanda que não veio da secretaria, e sim veio dos sujeitos que estavam participando das formações continuadas, dos movimentos que também naquele momento estavam se emergindo, até movimentos de pescadores e entre outros, que eram de outras redes também, e que tinha como prioridade absoluta o não fechamento das escolas das ilhas, porque do ponto de vista da gestão pragmática, da gestão que leva em consideração o primeiro aspecto, do financeiro: ter poucos estudantes nas escolas é um prejuízo!

Segundo a Proposta Pedagógica das Ilhas do Litoral Paranaense (2009), as escolas das Ilhas são instituições que devem e podem auxiliar os ilhéus na construção de sua autonomia intelectual, lembrando sempre, que autonomia não se concede, se constrói com diálogo entre os sujeitos. Com a intenção compreensiva de mundos, de onde vivem, com a possibilidade de melhorar a qualidade de vida desses sujeitos, significando também tornar sua comunidade, a qual chamamos de tradicional, menos refratária, conforme afirmação de (CALDART, 2002), as crianças e adolescentes destas comunidades, ao aprenderem a sabedoria de seus antepassados, poderiam em tese, produzir novos conhecimentos. O que identifica a Educação do Campo, não é apenas um modelo de proposta pedagógica diferenciada, mas principalmente os seus discentes, sujeitos de direitos que vivem e trabalham no campo para que se articulem, se organizem e assumam a condição de sujeitos na direção de seu destino. Tratar do direito universal à educação é mais do que tratar da presença de todas as pessoas na escola; é passar a olhar para o jeito de educar este sujeito, de modo a construir uma qualidade de educação que forme as pessoas como sujeitos de direitos (PARANÁ, 2005).

Portanto, a chegada da Política Pública da Educação do Campo nas comunidades das ilhas de Guaraqueçaba, no litoral do Paraná, com suas combinações pedagógicas, pode auxiliar na formação dos estudantes, através do cultivo de suas identidades nessas escolas, baseadas na autoestima, valores, memória, saberes, sabedoria; fortalecendo os alicerces em seu lugar de origem.

Cunha (2010, p. 160) problematiza

questões que nos instigaram e provocaram a buscar novos olhares para explicar a relação entre educação, escola e o território no contexto das ilhas. A autora salienta nas considerações finais da sua pesquisa, que “é preciso revigorar a discussão sobre os povos ribeirinhos e ilhéus [...]. Novas pesquisas sobre práticas educativas inspiradas na educação do campo, nesta região, considerando seu papel na sociedade, fazem-se necessárias.

Um projeto de Educação que reafirma como grande finalidade da ação educativa com a intenção de ajudar no desenvolvimento mais pleno do ser humano, na sua humanização e inserção crítica na dinâmica da sociedade de que faz parte, é o resultado. As Escolas das Ilhas, então, teriam como principal objetivo inverter a lógica de que se estuda para sair da ilha. A Escola deve ser o lugar onde os jovens possam sentir orgulho de suas origens e se proponham dispostos a enfrentar, coletivamente, os problemas existentes em seu cotidiano (PARANÁ, 2012).

É preciso salientar que até este momento, não aparece, ou não apareceu nenhum relato de participação oficial dos moradores da Comunidade de Ilha das Peças, ou de qualquer outra comunidade mencionada na confecção deste documento, fazendo-nos supor que realmente não foi aplicada uma das bases fundamentais da Educação do Campo, a participação democrática.

O Colégio Estadual do Campo Ilha das Peças, diante de sua realidade, ao reconhecer-se como parte da Educação do Campo, principalmente por seus líderes e gestores, fugiria teoricamente, do modelo dos centros urbanos, como Paranaguá e Curitiba, necessitando assim de um planejamento específico voltado à realidade em que está inserido, com diversidade de sujeitos, garantindo aos mesmos um acesso a uma Educação em seu próprio lugar de vivência, conforme a Constituição Federal de 1988.

Portanto, segundo a Proposta Pedagógica das Ilhas do Litoral Paranaense, as escolas das Ilhas são instituições que devem e podem auxiliar os ilhéus na construção de sua autonomia intelectual, lembrando sempre, que autonomia não se concede, se constrói com diálogo entre os sujeitos. O que identifica a Educação do Campo, não é apenas um modelo de proposta pedagógica diferenciada, mas principalmente os seus discentes, sujeitos de direitos que vivem e trabalham no campo para que se articulem, se organizem e assumam a condição de sujeitos na direção de seu destino.

Tratar do direito universal à educação é mais do que tratar da presença de todas as pessoas na escola; é passar a olhar para o jeito de educar este sujeito, de modo a construir uma qualidade de educação que forme as pessoas como sujeitos de direitos (PARANÁ, 2005).

Um projeto de Educação que reafirma como grande finalidade da ação educativa com a intenção de ajudar no desenvolvimento mais pleno do ser humano, na sua humanização e inserção crítica na dinâmica da sociedade de que faz parte, é

o resultado de combinações pedagógicas, que podem, formar e cultivar identidades baseadas na autoestima, valores, memória, saberes, sabedoria; na qual as pessoas com suas culturas próprias alicerçadas em seu lugar de vivência, seu modo de pensar, de agir, de produzir; uma educação que projete movimento, relações, transformações. O Colégio Estadual do Campo Ilha das Peças, teria como principal objetivo, ou função, inverter a lógica de que se estuda para sair da ilha. A Escola deve ser o lugar onde os jovens possam sentir orgulho de suas origens e se proponham dispostos a enfrentar, coletivamente, os problemas existentes em seu cotidiano.

É importante ressaltar que a PPP é o documento maior de uma escola, no caso do Colégio Estadual do Campo Ilha das Peças, tornou-se vital para no primeiro momento reconfigurar, transformar e ajudar a criar um nova escola, não mais a passividade do modelo anterior, mas produzir uma escola dinâmica, que sabe o seu valor e o seu papel de Escola Transformadora de Vidas, criando sujeitos críticos e articulados que ao olhar para si mesmos reconhece o seus valores como caçara, como pescadores e filhos de pescadores, fortalecendo a identidade da comunidade a qual pertencem, como afirma a colaboradora deste trabalho ARGMS falando sobre a PPP:

Ele aborda a nossa realidade e a sua construção seria feita pelos nossos profissionais de Educação em nossa Comunidade.

O PPP, seria a cara da nossa comunidade, valorizando os nossos estudantes. Possuindo os nossos valores culturais, nossa identidade local, isso não tem preço. (ARGMS)

Uma das funções mais importante para o PPP nortear o planejamento de Ensino, que deverá ser construído e replanejado quantas vezes forem necessárias, de forma coletiva. Portanto, deve ser repensado nessa ação junto à sua comunidade escolar e o seu grupo social ali representado. Esse instrumento funciona de uma dinâmica e pode redirecionar o trabalho pedagógico que é construído coletivamente.

4.1 DESAFIOS DA EDUCAÇÃO DO CAMPO NO COLÉGIO ILHA DAS PEÇAS

O Colégio Estadual do Campo Ilha da Peças, assim como a maioria das

escolas públicas no estado do Paraná e do Brasil, tem enfrentado uma série de desafios para o seu melhor funcionamento e fortalecimento, como por exemplo a melhoria da capacidade dos moradores de sua comunidade e compreender efetivamente o poder formador de uma Escola do Campo. Ainda há dúvidas nas Comunidades, do que realmente significa ser uma Escola do Campo, quais as diferenças entre a Escola do Campo e as escolas da cidade.

Estas perguntas interferem ou resultam na falta de participação democrática da comunidade, e principalmente de pais e alunos nas questões que envolve os problemas enfrentados no dia a dia, no funcionamento do Colégio, manifestando desinteresse, que pode ser explicado justamente pela falta de identificação da comunidade com o termo “Campo”, na qual entendemos que remete imediatamente a questão Rural, Agricultura, Agropecuária. Ou ainda por não ter sido eles que problematizaram suas situações para a construção do seu PPP.

Pensando nessa questão da identificação social, é muito difícil identificar-se com aquilo que está longe, ou aquilo que não produz algum tipo de reciprocidade social e cultural. Quando pensamos em comunidade de pescadores caiçaras, não pensamos em gado ou agricultura, pensamos em pesca, e quando falamos em ilhas e comunidades litorâneas, pensamos em mar, em barcos e uma série de equipamentos que se refere ao mundo do “Mar”, e não ao mundo do “Campo”.

Entendemos que ao trabalharmos ou explorarmos o conceito de identidade, logo, nos vem os fundamentos desta categoria, ligada a identidade como um desenvolvimento teórico-histórico. A categoria identidade tem uma “pré-história” que pode ser reconhecida no estudo “Uma categoria do espírito humano: a noção de pessoa, a noção do ‘eu’”, de Marcel Mauss (1974), datado originalmente de 1938. Mauss, nesse estudo, procurou analisar as características de povos distantes, colocando em foco a análise específica de uma caracterização de pessoas que possuem uma definição social que atribui características únicas a chamadas sociedades primitivas, para, a seguir, construir uma história social que exige uma noção diferenciada do Ocidente. O autor acentua, nesse texto, que a noção de pessoa em constante formação como uma entidade social, “que reveste a vida dos homens em sociedade, segundo direitos, religiões, costumes, estruturas sociais e mentalidades” (*op. cit.*, p. 211).

Portanto, uma comunidade de pescadores, inserida nas ilhas do litoral norte do Paraná, por um entendimento no mínimo que seja, jamais poderá auto anular sua

identidade caiçara, procurando se adaptar ou se juntar a outras identidades que não a represente, ou que não fosse construída historicamente em seu habitat, nesse caso específico, a Comunidade de Ilha das Peças e as diversas comunidades litorânea paranaense. Assim sendo, neste exemplo, o conceito de identidade pode ser descrito, genericamente, como a ‘consciência da continuidade’ que os sujeitos tenham a respeito destas formas que os revestem (LOPES, 1996, p. 127).

Uma outra questão importantíssima é o tipo de formação específica para os educadores, gestores e funcionários da chamada “Escola do Campo nas Ilhas de Guaraqueçaba”. Estes profissionais, principalmente os professores deveriam ter uma educação específica para trabalhar não somente na “Educação do Campo” já entendendo a dificuldade de enfrentamento desta questão, por aqueles que trabalham com formação, mas também em educação específica para as ‘Ilhas’ ou “Mar”, como nas Ilhas e Comunidades de Guaraqueçaba. Com a possibilidade real de trabalhar com a chamada “cultura raiz” dessa região, ou seja, um jeito de ser, viver e trabalhar, distinta do mundo do “Campo Rural e Urbano” com diferentes conceitos: o tempo, o espaço, o meio ambiente, bem como o modo de vida e organização da família, de sua comunidade, do trabalho e principalmente da educação, como afirma (CALDART, 2002).

Acrescente-se a esta questão, a formação dos profissionais, com o intuito de formar e criar profissionais de educação que tenha a característica de “Professor-Pesquisador” para a formação de professores reflexivos, que pensa não só na “Educação do Campo” como termo sugere, mas também numa possível: Educação do Mar, ou das Águas, já sugerida por este trabalho (LUDKE, 2001). Um profissional que problematiza as formas educacionais e o desenvolvimento destas comunidades com relatos e propostas específicas para a região. O “Professor pesquisador” poderá atuar reflexivamente sobre os problemas específicos das ilhas, assim como também construir e produzir material específico, ainda bastante escasso sobre a Educação nas Ilhas, e nas Ilhas de Guaraqueçaba.

Há também a questão do modelo de recrutamento dos profissionais de Educação para as ilhas de Guaraqueçaba. Atualmente, o modelo mais utilizado é a do Processo Seletivo Simplificado (PSS), que contrata profissionais por meio de regimes de contratos temporários. Ao pensarmos neste modelo de recrutamento, entendemos a relevância dessa Política Pública Educacional, seu desempenho no quadro educacional no Estado do Paraná. Logo nos remete às condições de

trabalho do professor contratado sob este regime. Esta percepção, tornou-se de notória percepção que o docente contratado em regime PSS está exposto a uma série de fatores que tem, lamentavelmente, conduzindo-o para uma paulatina precarização do seu trabalho. No caso do docente contratado para trabalhar nas ilhas, esta precarização tem um maior alcance, ou uma maior visibilidade, visto as dificuldades de locomoção dos mesmos, através de barcos, aspectos econômicos, e principalmente a falta de incentivo do próprio Estado, dificultando a permanência desse profissional nas ilhas. Muitos desses profissionais da educação, em boa parte ainda nem terminaram sua graduação regular, quanto mais uma graduação específica para a Educação do Campo, como também uma educação específica para as Ilhas.

A atividade docente, em especial o profissional contratado em regime PSS, tem evidenciado um quadro de completa ausência de políticas públicas adequadas e eficazes para a melhoria da educação em geral. Ao tentarmos compreender este fenômeno das políticas públicas, da precarização da atividade docente e da educação, entendemos que se os instrumentos, bem utilizados, com planejamento, metas e programas que visam instituir e implementar uma Educação de qualidade, passam pela valorização docente.

Os colaboradores da pesquisa também apontaram os maiores desafios do Colégio Estadual do Campo - Ilha das Peças para os próximos anos, segundo ARGMS:

Claro, ainda temos vários desafios em nosso Colégio, professores formados nas áreas de educação, ainda temos professores trabalhando ou lecionando fora de sua área de formação. Eu sou um exemplo disso. Leciono Artes e Ciências da Natureza, estas disciplinas estão fora da minha formação, mas isso não significa que nossos alunos tenham perda de conhecimento na sua formação, eu e os demais professores que estamos lecionando fora da nossa área de formação, nos dedicamos ao máximo. Só relatei, porque ainda é um desafio temos todos os professores de todas as áreas em nosso Colégio, porém, temos muitos jovens estudando e se formando. Isso garantirá que no futuro, o Colégio tenha quase 80% de funcionários nativos. Claro, o fato de estarmos numa ilha, ainda traz algumas necessidades, que ainda precisam ser sanadas. A internet ainda oscila bastante, pela falta de energia. Mas garanto que os pontos positivos são maiores. Comprometimento de todos os funcionários, um diretor apaixonado pelo seu Colégio, excelentes merendeiras, professores dedicados e estudantes dispostos a aprender. (ARGMS)

Já para AT, os maiores desafios são:

Os maiores desafios que encontramos na nossa Escola, que exerce a Modalidade da Educação do Campo, são as Áreas do Conhecimento integrada aos Eixos Temáticos, para os professores que não conhecem essa realidade, porque trabalhar Área do Conhecimento Significa ter conhecimento dos como diversos conteúdo para apresentar ao estudante em um tema único. Nesse sentido é necessário conhecer a comunidade, fazer parte do lugar, experimentar a cultura, o trabalho, estar inserido naquela sociedade, por esse motivo a um outro aspecto importante que nos torna descontentes, a rotatividade de Professores, são contratados para trabalhar na modalidade da Educação do Campo, que exige saberes locais para um alcance maior ao apresentar o saber global, mas os Professores são formados em uma única área acadêmica, e não conseguem acompanhar a dinâmica da modalidade da Educação do Campo, ou simplesmente não se acostumam, desistem e retornam para o continente, deixando um prejuízo grave para nossos estudantes.

Para o colaborador FLRB, os maiores desafios são:

Os desafios são cotidianos e desdobram em várias frentes, desde o aspecto estrutural, material, financeiro e sobretudo humano. Nos tempos atuais, a maior dificuldade na gestão escolar é a gestão de pessoas... professores, funcionários, pais e estudantes... cada ser é único e precisa ser olhado como tal. Na era da tecnologia na educação, plataformas, índices e metas não podem ser colocados à frente dos aspectos humanos que se desenvolvem entre os sujeitos da escola, nas relações de trabalho e de transformação de todos, durante 200 dias letivos! (FLRB)

É importante lembrar que a partir de 2010, quando iniciou o processo de implantação da Educação do Campo na ilha, começou uma série de desafios a serem superados. Como resultado de pesquisa, pode-se dizer que ainda existe uma série de problemas que interferem consideravelmente nas Escolas das Comunidades das Ilhas de Guaraqueçaba. São problemas considerados estruturais, que acabam interferindo na própria maneira da condução pedagógica e administrativa. Boa parte deles só foram possíveis de serem superados graças ao empenho dos gestores, diretores e professores que trabalhavam diretamente com a comunidade, que aos poucos foram superando uma série de dificuldades encontradas no próprio processo de implantação. Não podemos esquecer que, para a maioria, e até mesmo aqueles que trabalhavam com essas comunidades, inclusive a SEED-Paranaguá, não tinham de fato o real conhecimento do que representaria tantas mudanças nestas comunidades e nas suas respectivas Escolas do Campo,

como nos afirmou um dos professores em entrevista no trabalho de Oliveira (2017, p. 60-89).

Muitos desses desafios e problemas foram superados através da formação continuada sugerida pelo próprio Conselho Estadual da Educação do Campo no Paraná, e o apoio contínuo da SEED-Paranaguá; da UFPR - Setor Litoral, dos Movimentos Sociais que atuavam e ainda atuam nas Comunidades das Ilhas de Guaraqueçaba, como o Movimento dos Pescadores e Pescadoras Artesanais do Litoral do Paraná (MOPEAR), dos diretores e gestores da educação das ilhas, e principalmente aos professores que adotaram a Educação do Campo, como um instrumento de mudança social e política nas comunidades, sempre pensando a escola como parte importantíssima para reafirmar o seu espaço onde ela está instalada, interrelacionada com tudo ao seu redor, uma escola da/na ilha, conforme Paula (2021, p. 02)

Pensar a Educação do Campo a partir da questão territorial é também querer/lutar por uma escola da/na ilha é desejar a garantia de um direito fundamental a todo povo brasileiro. É produzir uma escola que respeite quem vive no lugar, um lugar de relações sociais bem singulares, constituindo os povos e comunidades tradicionais, o seu modo de vida, os seus costumes, para que possam formar sujeitos das suas histórias. A Educação do Campo das/nas ilhas é uma educação “dos” e não “para” os pescadores(as) artesanais e caiçaras.

Apesar de estarem isolados em uma ilha, não estão isentos no sentido de sofrer com os intemperes daquilo que vem estruturalmente de fora. Como por exemplo a mudança no governo estadual, esta ilha, este lugar, é um território de disputa e resistência para aqueles que ali vivem, e a escola antes de tudo pode ser um espaço de resistência e luta, mas principalmente de reflexão, que tem papel fundamental na formação destes sujeitos, funcionando como sugerem os autores:

Aproximando o território à dinâmica da escola, enquanto produto de uma cultura, situada em determinado tempo histórico, pressupomos que os modos de ser e viver de uma comunidade serão afetados por este novo elemento agregador de experiências da vida social que é o território usado. (PAULA; BUFREN, 2021, p. 235)

O território usado é o chão mais a identidade. A identidade é o sentimento de pertencer àquilo que nos pertence. O território é o fundamento do trabalho, o lugar da residência, das trocas materiais e espirituais e do exercício da vida. (SANTOS, 1999, p. 7).

O objetivo principal dessas comunidades é conquistar uma possível ascensão social de seus membros. Entendemos que essa atitude é fundamental para a criação de sociedades democráticas, possibilitando ainda o exercício da cidadania, principalmente para aqueles que se encontram em algum tipo de isolamento social por conta de alguma especificidade: cultural, territorial, regional, classe social, entre outras.

Esse resistir, é transformado em ação, esta ação praticada constantemente, chamamos movimento de luta política. Luta-se não para se ter uma Escola na sua comunidade, luta-se também para se ter um tipo de Educação Específica, que pode fomentar outras lutas com objetivos para além da escola, da educação. As escolas do campo funcionam não apenas como instituições educacionais, mas como espaço emancipador de resistência dos sujeitos conforme definição enfatizada por Giroux (1986, p. 150),

[...] o valor último da noção de resistência tem de ser avaliado na base do grau em que ela não apenas provoca o pensamento crítico e a ação reflexiva, mas, o que é mais importante, com relação ao grau em que contém a possibilidade de galvanizar lutas políticas coletivas em torno das questões de poder e determinação social. [...] Ela rejeita a noção de que as escolas são simplesmente locais de instrução, e ao fazer isso, não apenas politiza a noção de cultura, mas também indica a necessidade de se analisar a cultura da escola dentro do terreno cambiante de luta e contestação.

Esse sentimento faz com que, além de admiração, sintam-se um zelo pela localidade, como Moriconi (2014) cita:

Pertencimento é quando uma pessoa se sente pertencente a um local ou comunidade, sente que faz parte daquilo e conseqüentemente se identifica com aquele local, assim vai querer o bem, vai cuidar, pois aquele ambiente faz parte da vida dela, é como se fosse uma continuação dela própria (MORICONI, 2014, p. 14).

Cabe ressaltar, que para os pesquisadores é importante levar em consideração as diferenças entre Educação do Campo e a Política Pública da Educação do Campo, visando o fortalecimento do nosso entendimento, em relação a sua origem e prática. É importante refletir sobre a Educação do Campo, pensada lá nos primórdios das discussões do MST, e os movimentos sociais que participaram daquele momento histórico e fundamental, é muito diferente da Política Pública da

Educação do Campo do Campo, nos dias atuais.

Acredita-se que a Educação do Campo ao se transformar em uma Política Pública, perdeu suas características mais significativas, como o atendimento sem limites para as necessidades de acesso de uma Educação totalmente voltada para o seu grupo social. Havia naquele momento entre os idealizadores da Educação do Campo, um sentimento ímpar de que custe o que custar, os povos do campo, merecem e devem ser atendidos nas suas demandas educacionais formativas, levando sempre em consideração uma formação cidadã baseada em suas próprias culturas e práticas culturais.

Esses desejos e anseios ao serem compartilhados com o Estado, que por sua vez foram transformados em uma Política Pública de Educação, trouxeram para si novas análises, e novos conceitos baseados e minimizados pela economia do Estado. Além do mais a própria "Máquina Pública", com sua estrutura pouco flexível aos sentimentos mais idealistas da Educação do Campo, nos seus primórdios como solução para os problemas que desde o Brasil Colônia, tem assolado os grupos sociais do campo brasileiro. Além do mais com uma série de governos neoliberais que sucessivamente vêm alterando a Política Pública da Educação do Campo, onde prevalecem somente questões de ordem neoliberal.

Para tanto, é imprescindível ao pesquisador da Educação do Campo, fazer esta distinção, até porque, refletindo sobre a multiplicidade de sentidos que a Educação do Campo, com os seus sujeitos sociais a implementam, sejam na ordem política, das lutas sociais, ou na própria construção do conhecimento e suas especificidades. Não podemos perder de vista, a ideia de uma educação emancipadora que objetiva, ou defere em muito a ordem do capital, do neoliberalismo.

Ao transformarmos as relações sociais que fazem parte da ordem capitalista, através da Educação do Campo, promoveremos a emancipação humana. Para tanto, não podemos esquecer e entender que essa educação, é uma contradição da luta de classes, e que sua atuação mais forte, mais incisiva acontece através dos Movimentos Sociais. Ela deve ser entendida como um direito fundamental, que deve ser garantida pelo Estado.

Paulo Freire, nos inspira a entendê-la de uma forma dialógica: unir para libertar, fazer a síntese para libertar, construir e compreender, com a

intencionalidade de possibilitar aos sujeitos a leitura do mundo numa perspectiva transformadora (FREIRE, 1986). Levando em conta o contraponto que uma Instituição de Ensino do Campo (Ilha), deva possuir características diferenciadas das escolas urbanas, fugindo às regras dos centros urbanos.

Assim necessitando de um planejamento específico voltado à realidade em que está inserida, contemplando a diversidade de sujeitos envolvidos no processo educativo, garantindo a estes, o acesso à Educação em seu próprio local de moradia, como assegura a Constituição.

Os sujeitos do campo têm direito a uma educação pública e gratuita de qualidade, pensada desde o seu lugar e com a sua participação, vinculada à sua cultura e as suas necessidades humanas e sociais (PARANÁ, 2006).

Assim sendo, os povos do campo possuem uma raiz cultural própria, com um jeito de ser, viver e trabalhar, distintamente do mundo urbano, trazendo consigo diferentes modos de convivência, relacionando-se com o tempo, o espaço, o meio ambiente, e isso também ocorre em relação a família, a comunidade, o trabalho e a educação (CALDART, 2002).

A constituição dessas comunidades, são compostas por grupos étnicos comuns da sociedade brasileira: brancos, negros e índios, que formaram basicamente a identidade caiçara das pessoas do litoral paranaense. Assim como o restante da maioria da população brasileira, estas pessoas se ressentem da falta de acesso a políticas públicas específicas para as ilhas, como saúde e a própria educação. Uma de suas maiores dificuldades pode ser percebida, em alguns casos, na falta de incentivo vindo das famílias quanto ao estudo de seus filhos. Mesmo com o incentivo e a ajuda de Programas Sociais, essas famílias em geral, não têm dado o devido valor ao estudo de seus filhos, não priorizando a vida e o processo de formação e aprendizado dos mesmos na Escola, sem fazer um devido acompanhamento de seus filhos. De acordo com a Constituição promulgada em 1988, no seu Artigo 227,

É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança e ao adolescente, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação,

exploração e opressão. (BRASIL, 1988, p.148).

Até um certo momento o ensino dessas pessoas concentrava-se apenas na leitura e na escrita com pouca ou nenhuma oportunidade de conclusão dos seus estudos, pelo próprio fato de se encontrarem numa ilha no litoral do Paraná, além de outras questões como a necessidade de complementação de renda familiar de suas famílias. Algumas poucas pessoas conseguiram ir estudar, ou viver em outros lugares e cidades como Guaraqueçaba, Paranaguá, ou até mesmo em Curitiba, como reafirma colaboradora da pesquisa ARGMS:

Até 2004, não havia na Comunidade, o Ensino Estadual, ou a Escola Estadual, havia a chamada Escola das Águas, onde professores lecionavam para os alunos que tinham parados na 4ª Série, funcionava como se fosse uma Escola de Jovens e Adultos - EJA, com diversos estudantes com diferentes idades.

Houve muitos abaixo-assinados, para que houvesse uma escola para jovens abaixo de 16 anos, e crianças em nossa comunidade, alguns tiveram que esperar completar 16 anos para estudar em sua própria comunidade.

Não desmerecendo todo o processo que já fora realizado em nossa comunidade, com o tipo de formação que existia na época, em alguns casos aqueles que participavam da "Escola das Águas", como ponto positivo ela acabou como importante fator de incentivo para aqueles que queriam continuar seus estudos em outro lugar, principalmente os jovens. (ARGMS)

Foram anos e anos de espera por um tipo de Educação, onde a comunidade fosse colocada no centro da formação pedagógica dos estudantes, e foi na Educação do Campo que isso começou a ser possível. Por isso o processo de ensino e de aprendizagem, através da ação docente, transforma a Escola num espaço de releitura sobre o papel social da escola, o currículo, a formação docente, a proposta pedagógica, aspectos da avaliação, tendo como referencial os pressupostos teóricos do educador Paulo Freire.

Faz-se necessária uma reflexão que de uma forma ousada, visto que hoje enfrentamos inúmeras dificuldades no sistema educacional do Paraná e do Brasil, o papel social da escola na atual sociedade. O papel do Colégio Estadual do Campo precisa ser constantemente redimensionado, reformulando suas ações pela compreensão do que a comunidade escolar (entendida aqui os alunos, pais, professores, equipe pedagógica, direção, funcionários) é o que espera dele enquanto função social.

4.1.1 ESCOLA DO CAMPO X ESCOLA DAS ILHAS

As Escolas do Campo estaduais das ilhas do Paraná, assim como a maioria das escolas públicas no estado do Paraná e do Brasil, têm enfrentado uma série de desafios para o seu melhor funcionamento e fortalecimento, como por exemplo a melhoria da capacidade dos moradores das comunidades compreenderem efetivamente “O que é uma Escola do Campo?” e “Como funciona uma Escola do Campo?”. Ainda há dúvidas nas comunidades, do que realmente significa ser uma Escola do Campo, quais as diferenças entre a Escola do Campo e as escolas da cidade.

Estas perguntas interferem ou resultam na falta de participação democrática dessas comunidades nas decisões nas Escolas, e principalmente de pais e alunos nas questões que envolvem os problemas enfrentados no dia a dia, no seu funcionamento, manifestando-se pelo desinteresse, que pode ser explicado justamente pela falta de identificação dessas comunidades com o termo “Campo”, na qual entendemos que remete imediatamente a questão Rural, Agricultura, Agropecuária. Pensando nessa questão da identificação social, parece-me muito difícil identificar-se com aquilo que está longe, ou aquilo que não produz algum tipo de reciprocidade social e cultural.

A própria noção de pessoa, a noção do próprio “eu”, como nos afirma Marcel Mauss (1974), o autor ao analisar em específico as características de povos que estão distantes, defende a ideia de entender as características destes povos, são fundamentais para entendermos, trabalharmos ou exploramos o conceito de identidade. Tais características únicas e exclusivas, e exigem uma definição social totalmente exclusiva “que reveste a vida de homens em sociedade, com ênfase nos direitos, religiões, costumes, estruturas sociais e mentalidades” (op. Cit., p. 211).

Segundo Lopes (1996, p. 127): o conceito de identidade pode ser descrito, genericamente, como a “consciência da continuidade” que os sujeitos tenham a respeito destas formas que os revestem. Esta consciência, em uma comunidade de pescadores, se torna vital nas comunidades das ilhas do litoral do Paraná, por um entendimento no mínimo que seja, jamais poderá se auto anular, assim como sua identidade caíra, procurando se adaptar ou se juntar a outras identidades que não a represente, ou que não fosse construída historicamente em seu habitat, nesse

caso específico, as Comunidades das Ilhas de Guaraqueçaba, e as diversas comunidades litorâneas paranaenses.

Alguns gestores e educadores, e até mesmo alguns pesquisadores da Educação do Campo, têm tratado esta questão como apenas uma questão de nomenclatura. A Proposta Pedagógica das Ilhas do Litoral Paranaense destaca que o conceito de campo:

ultrapassa os limites do que se entende por zona rural, categoria jurídico administrativa, porque é político, pois considera o espaço de moradia dos sujeitos e suas comunidades, características econômicas, políticas, culturais e socioambientais (PARANÁ, 2006, p. 22).

O que realmente se faz necessário é ampliar o debate sobre o tema, bastante importante e até delicado de se tratar (PAULA, 2021). É preciso entender que não se trata de trocar a nomenclatura do termo do campo por da/na ilha, ou de uma escola que esteja geograficamente na comunidade das ilhas de Guaraqueçaba, mas também que não se perca um dos seus principais objetivos, que é a socialização do conhecimento e a formação humana crítica, capaz de desvelar a realidade e vislumbrar uma comunidade, uma sociedade, um mundo melhor (PAULA, 2021).

Entende-se que o ilhéu quer uma Escola que realmente o represente, na qual ele se sinta totalmente identificado, faça parte da sua própria cidadania exercida no seu próprio território. Isso deve ser considerado um direito de lutar por uma escola que respeite quem vive no lugar, um lugar de relações sociais bem singulares, constituindo os povos e comunidades tradicionais, o seu modo de vida, os seus costumes, para que possam formar sujeitos das suas histórias, com certeza representa a ideia de uma Educação do Campo das/nas ilhas é uma educação dos e não para os pescadores(as) artesanais e caiçaras, como nos afirma Paula (2021, p. 107):

Contudo, processos educativos de natureza transformadora da realidade, pressupõe diálogo com as diferentes formas de compreender e explicar o mundo, de viver a realidade na qual os sujeitos estão inseridos. Para tal, há que se ressaltar que a escola que hoje está na ilha já é uma conquista, porém ainda não é a escola da/na ilha preconizada nas legislações, muito menos pelos seus sujeitos.

E ainda nos alerta Paula (2021, p. 107):

Esta escola dá/na ilha não se produz no sentido de separar-se da concepção de escola do campo, mas sim para fortalecer este movimento maior que é a Educação do Campo, na direção de construir o que estamos identificando como escola do campo das/nas ilhas ou mesmo de escola da/na ilha, independente das nomenclaturas é o significado que a educação e a escola têm para as comunidades.

Torna-se importante afirmar que não há nenhum demérito no processo de implantação das Escolas do Campo nas Comunidades das Ilhas em Guaraqueçaba-PR, ao contrário, a Educação do Campo nessas comunidades de ilhéus, cumpriu, e tem cumprido e pode continuar cumprindo o seu papel transformador na região, como destaca Brandão (2007) destaca que,

A sabedoria acumulada do grupo social não “dá aulas” e os alunos, que são

todos os que aprendem, “não aprendem na escola”. Tudo o que se sabe aos poucos se adquire por viver muitas e diferentes situações de trocas entre pessoas [...]. As pessoas convivem umas com as outras e o saber flui, pelos atos de quem sabe-e-faz, para quem não-sabe-e-aprende. (2007, p. 18)

Inclusive, possibilitando a superação dos problemas educacionais provindos do modelo educacional anterior, no caso a Educação Rural, onde além de não nos identificarmos, também nos condicionava como grupos sociais do opróbrio, tornando- nos ainda mais à margem da sociedade. Segundo Leite (1999, p. 14):

A educação rural no Brasil, por motivos socioculturais, sempre foi relegada a planos inferiores e teve por retaguarda ideológica o elitismo, acentuado no processo educacional aqui instalado pelos jesuítas e a interpretação político ideológica da oligarquia agrária, conhecida popularmente na expressão: “gente da roça não carece de estudos”. Isso é coisa de gente da cidade.

Durante um bom tempo nas comunidades de ilhéus esse era o tipo de Educação disponível, que trazia em si, a ideia de um campo marginalizado, onde sua população traria consigo os resultados perversos dessa marginalização, desacreditados do seu potencial. Segundo Fernandes (2002, p. 95), a ideia de um campo com pouca instrução, à margem das políticas públicas, tendo a educação rural como uma forma de domesticar os trabalhadores que tinham acesso à educação, desde então esteve a serviço dessa forma de controle sociopolítico.

As Diretrizes Curriculares para a Educação do Campo (2006) construídas por um coletivo de educadores, Universidades Públicas e pela Coordenação da Educação do Campo, considera que a concepção de rural representa uma perspectiva política presente nos documentos oficiais, que historicamente fizeram referência aos povos do campo como pessoas que necessitam de assistência e proteção, na defesa de que o rural é o lugar do atraso.

4.1.2 FORMAÇÃO CONTINUADA ESPECÍFICA DE PROFESSORES PARA ATUAÇÃO NAS ILHAS DE GUARAQUEÇABA

Uma outra questão importantíssima é o tipo de formação específica para os educadores, gestores e funcionários da chamada “Escola do Campo nas Ilhas de Guaraqueçaba”. Estes profissionais, principalmente os professores, deveriam ter uma educação específica para trabalhar não somente na “Educação do Campo” já

entendendo a dificuldade de enfrentamento desta questão, para aqueles que trabalham com formação, mas também, em uma formação educacional específica para trabalhar nas Comunidades das Ilhas de Guaraqueçaba. Com a possibilidade real de trabalhar com a chamada “cultura raiz Caiçara” na região, ou seja, um jeito de ser, viver e trabalhar, distinta do mundo do “Campo Rural e Urbano” com diferentes conceitos: o tempo, o espaço, o meio ambiente, bem como o modo de vida e organização da família, de sua comunidade, do trabalho e principalmente da educação, como afirma (CALDART, 2002).

Ludke (2001) traz uma formação dos profissionais de educação com o intuito de formar “Professor-Pesquisador”, associada à cultura e as práticas culturais das ilhas de Guaraqueçaba. O “Professor pesquisador” poderá atuar reflexivamente sobre os problemas específicos das ilhas, assim como também construir e produzir material específico, ainda bastante escasso sobre a Educação sobre as Ilhas de Guaraqueçaba, poderia melhorar bastante a compreensão de nosso território, potencializando ainda mais a formação de nossos jovens e crianças, como também favorece todo o processo de criação de novas políticas públicas destinadas à Educação das Ilhas. Isso seria entendido como uma ótima estratégia pautada na formação continuada criando profissionais de educação que tenham característica reflexiva, que pensam não só na “Educação do Campo”, um profissional que problematiza as formas educacionais com relatos e propostas específicas para a região.

No ano de 2023, o Colégio Estadual do Campo - Ilha das Peças tem uma série de desafios para serem superados, essa sem dúvida é uma constante característica dele e de sua comunidade, que há anos vem superando os desafios e obstáculos pela sua própria existência como Comunidade Caiçara e Pescadora, talvez o principal desafio para o Colégio, seja manter-se como uma Escola do Campo. Não há dúvidas, que ano após ano, uma série de medidas, que para mim, são devidamente calculadas, vem transformando perigosamente o modelo de Escola do Campo em todo país, no caso do Colégio pesquisado, todas as conquistas a partir de 2009 podem estar em perigo neste processo de transformação promovido pela SEED.

Há também a questão do modelo de recrutamento dos profissionais de Educação para as ilhas de Guaraqueçaba. Atualmente, o modelo mais utilizado é a

do Processo Seletivo Profissional (PSS). Ao pensarmos neste modelo de recrutamento, entende-se a relevância dessa Política Pública educacional, seu desempenho no quadro educacional no Estado do Paraná. Logo, remete às condições de trabalho do professor contratado sob este regime. Esta percepção, tornou-se de notória percepção que o docente contratado em regime PSS está exposto a uma série de fatores que tem, lamentavelmente, conduzindo-o para uma paulatina precarização do seu trabalho.

No caso do docente contratado para trabalhar nas ilhas, esta precarização tem um maior alcance, ou uma maior visibilidade, visto as dificuldades de locomoção dos mesmos, através de barcos, aspectos econômicos, e principalmente a falta de incentivo do próprio Estado, dificultando a permanência desse profissional nas ilhas. Muitos desses profissionais da educação, em boa parte ainda nem terminaram sua graduação regular, quanto mais uma graduação específica para a Educação do Campo, como também uma educação específica para trabalhar nas Ilhas. A atividade docente, em especial o profissional contratado em regime PSS, tem evidenciado um quadro de completa ausência de políticas públicas adequadas e eficazes para a melhoria da educação em geral. Ao tentarmos compreender este fenômeno das políticas públicas, da precarização da atividade docente e da educação. Entendemos que se os instrumentos, bem utilizados, com planejamento, metas e programas que visam instituir e implementar uma Educação de qualidade, passam pela valorização docente.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No começo do relato de pesquisa, afirmou-se que o Colégio Estadual do Campo Ilha das Peças é o resultado direto da luta dos seus moradores, formados principalmente por ilhéus, caiçaras e pescadores artesanais que lutam pelo direito ao acesso à Educação de qualidade. A principal hipótese da pesquisa baseou-se na ideia que de fato o Estado, ao permitir uma mudança na Política Pública de Educação nesta comunidade de ilhéus, possibilitou como resultado direto o fortalecimento da luta da Comunidade Ilha das Peças, pelo direito ao acesso à uma série de benefícios sociais, inclusive a uma educação diferenciada de qualidade.

Isso de fato vem acontecendo através da ideia de que os sujeitos do campo têm direito a uma educação pública e gratuita de qualidade, pensada desde o seu lugar e com a sua participação, vinculada à sua cultura e as suas necessidades humanas e sociais (PARANÁ, 2006). É importante ressaltar que o que identifica a Educação do Campo não é apenas um modelo de proposta pedagógica diferenciada, mas principalmente os seus discentes, sujeitos de direitos que vivem e trabalham em territórios afastado de grandes centros urbanos, necessitam ser preparados para se articular, se organizar e assumir a condição de sujeitos na direção de seus direitos.

Na contramão de uma lógica capitalista cuja ideia principal é a fabricação de mão-de-obra que atenda às demandas do capital, a Educação do Campo se configura como uma alternativa que se baseia em referenciais teóricos que defendem a intrínseca ligação entre a produção de conhecimento e as necessidades circunstanciais do ser humano enquanto promotora e fomentadora desse conhecimento, trazendo significância e relevância a essa produção. Constituindo-se na experiência educativa da formação humana, a escola do campo preocupa-se com a formação humana integral e a construção de um ambiente educativo que vincule o conteúdo escolar com os processos econômicos, políticos e culturais.

A intenção neste trabalho foi discutir e revelar como se deu o processo de implantação da Educação do Campo no Colégio Estadual do Campo Ilha das Peças, e para tal, realizou-se uma pesquisa levantando informações de como era a educação voltada para os povos do campo, no Brasil e no Estado do Paraná. Dessa forma, os eventos demonstraram que desde o início da colonização brasileira, a

educação destinada aos povos do campo sempre foi colocada em segundo plano, e isso não foi diferente no Paraná, como vem acontecendo até os dias de hoje.

As análises dos dados indicaram que o ensino na Educação do Campo está historicamente ligado aos problemas sociais causados pela má distribuição das terras brasileiras, que gerou imensos latifúndios e, por consequência, uma massa de excluídos do acesso ao ensino. Ou seja, à forma como as elites portuguesas e posteriormente as elites brasileiras impuseram o modelo de divisão de terras e a exploração econômica das riquezas desse solo, conduziu a uma relação prolixa entre as políticas públicas destinadas ao setor agrícola do agronegócio, das destinadas ao ensino dos camponeses e a uma concentração de terra descontrolada. Os dados indicaram-nos também que o ensino aos camponeses nunca foi prioridade para o Estado brasileiro e do Paraná.

O debate sobre o ensino na Educação do Campo a partir do Estado indica que o ensino na Educação do Campo está se consolidando e que faz parte das políticas públicas do Paraná para atender às demandas dos trabalhadores camponeses, por meio das reivindicações dos movimentos sociais do campo. Entretanto, para quem enfrenta o dia a dia da Educação do Campo nas escolas das ilhas, não existe uma consolidação propriamente dita. O que existe é uma série de pressões burocráticas produzidas pelo próprio Estado, que só nos faz pensar que a qualquer instante ou momento, tudo isso pode ruir, principalmente com a chegada do Novo Ensino Médio e o ensino Multianos, que se não forem bem trabalhados podem precarizar ainda mais a situação da educação nessas escolas.

Ao finalizar a pesquisa, acredita-se que uma escola voltada para a emancipação humana e para a formação de agentes transformadores da sociedade e construtores de um mundo mais justo e mais humano é, sem dúvida, a melhor forma de resistir a esse avanço neoliberal. Trazendo a Educação do Campo como organizadora de seu currículo ou plano de estudos, de forma que tenha um vínculo da escola com a realidade concreta do campo, funcionando como um núcleo fomentador de todas as disciplinas e atividades realizadas pelos professores e estudantes, interligando conhecimento, atualidade, trabalho e luta social, acredita-se que é possível avançar na direção de uma escola que faça sentido para as comunidades das ilhas e promova a valorização e fortalecimento dos territórios.

REFERÊNCIAS

ANDRÉ, M. **O Que é Um Estudo de Caso Qualitativo em Educação.** Revista da FAEEBA – Educação e Contemporaneidade, Salvador, v. 22, n. 40, p. 95-103, jul./dez. 2013.

ANDREOLI, Vanessa M.; MELLO, Lilian M. **A Educação Ambiental Como Articuladora dos Saberes e Fazeres do Mar nas Escolas do Campo das Ilhas do Litoral do Paraná.** AMBIENTE & EDUCAÇÃO - Revista de Educação Ambiental - Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental Universidade Federal do Rio Grande – FURG Dossiê A Educação Ambiental em uma perspectiva da Oceanografia Socioambiental Vol. 24, n. 2, 2019.

ARQUIVO HISTÓRICO ULTRAMARINO, 1631, **existem registros datados do ano de 1653, informando quanto a existência das Ilhas das “Pessas”, referenciando ao local onde existiam minas de ouro.** Mapoteca do Itamaraty, na cidade do Rio de Janeiro, também feita por autor desconhecido. mapoteca@itamaraty.gov.br.

ARROYO, M. G. & FERNANDES, B. M. **A Educação do Campo e o Movimento Social do Campo** - Brasília - DF: Articulação Básica Por Uma Educação do Campo, 1999. Coleção Por uma Educação do Campo, n.2.

BERGAMASCO, W. A. **Educação do Campo: Concepção, Fundamentos e Desafios.** Cadernos PDE Versão On-line ISBN 978-85-8015-075-9, Volume II,

2013. BOBBIO, Norberto. **Teoria geral da política.** Rio de Janeiro: Campus, 2002.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **A educação popular na escola cidadã.** São Paulo: Editora Vozes, 2002.

BRANDÃO, Carlos R. **O que é educação.** 49. ed. São Paulo: Brasiliense, 2007.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil:** promulgada em 5 de outubro de 1988. 4. ed. São Paulo: Saraiva, 1990.

BRASIL. **Educação do Campo: diferenças mudando paradigmas.** Brasília, DF: Cadernos SECAD 2, INEP/MEC, 2007.

CALAZANS, Maria Julieta Costa. **"Para compreender a educação do Estado no meio rural - traços de uma trajetória".** In: Jacques Therrien e Maria Nobre Damasceno (coords.). Educação e Escola no campo. Campinas, Papirus, 1993.

CALDART, Roseli S. **O MST e a Formação dos Sem Terra: O Movimento social como princípio educativo.** Scielo, Estudos Avançados, Fascículo. 2001.

CALDART, Roseli S. **Por uma educação do campo; traços de uma identidade em construção.** In: Educação do Campo: identidade e políticas públicas- Caderno 4.

Brasília: Articulação Nacional “Por Uma Educação Do Campo”, 2002.

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

CALDART, Roseli S. In: CALDART, R. S.; PEREIRA, I. B.; ALENTEJANO, P.; FRIGOTTO, G. (Org.). **Dicionário da Educação do Campo**. São Paulo: Expressão Popular, 2012.

CUNHA, Mariângela Hoog. **Um “sítio” no mar: estudo da educação escolar na vila de Ilha Rasa /PR**. 2010. 175 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Tuiuti do Paraná, Curitiba, 2010.

CUNHA, Lucia H. O. **Entre o mar e a terra – tempo e espaço em Barra da Lagoa (SC)**. São Paulo. (Dissertação de mestrado apresentado à PUC/SP). 1987.

DEMARTINI, Z. de B. F. **Educação rural: retomando algumas questões. Educação e contemporaneidade**, Salvador, v. 20, n. 36, p. 175-189, jul./dez. 2011.

Diretrizes Curriculares da Educação do Campo. Disponível na página do Portal Educacional do Estado do Paraná <http://diaadiaeducacao.pr.gov.br>.

DPE-PR - Defensoria Pública do Estado do Paraná, **Justiça determina que escola de Guaraqueçaba retome aula**. Disponível em: https://www.defensoriapublica.pr.def.br/Noticia/Justica-determina-que-escola-de-Guaraquecaba-retome-aulas_01/08/2022-14:30hs.

FALEIRO, W. FARIAS, M.N. **Educação dos Povos do Campo no Brasil: Colonialidade/ Modernidade e Urbanocentrismo**, Disponível: SCIELO/Brasil <https://doi.org/10.1590/0102-4698216229>, ARTIGO: Educ. rev. 36, 2020.

FERNANDES, B. M. **Território Camponês**. In: CALDART, R. S. et al (Org.). **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro: Expressão Popular, 2012.

FERNANDES, Bernardo Mançano; MOLINA, Mônica Castagna [2004]. **O campo da Educação do Campo**. In: MOLINA, M. C. JESUS, Sônia M. S. A. (ORGS.). **Contribuições para a construção de um projeto de Educação do Campo**. Brasília, DF: Articulação Nacional “Por Uma Educação do Campo”, 2002.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se complementam**. 51 ed. São Paulo: Cortez, 2011.

FREIRE, Paulo. **A Importância do Ato de Ler**. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1989. (Coleção polêmicas do nosso tempo). FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. Traduzido por Moacir Gadotti e Lílian Lopes Martins. 10 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985.

FREIRE, Paulo. **Professora sim, tia não. Cartas a quem ousa ensinar** (Editora Olho D'Água, 10ª ed., p. 27-38), 1982.

GARNICA, A. V. M. **A experiência do labirinto: Metodologia, História Oral e**

Educação Matemática. São Paulo: Editora UNESP, 2008.

GHELLERE, F. C. **A educação do campo na legislação brasileira: disputas polarizadas indefesa interesses.** Disponível em: Rev. Elet. Âmbito Jurídico

<https://ambitojuridico.com.br/cadernos/direito-constitucional/a-educacao-do-campo-na-legislacao-brasileira-disputas-polarizadas-em-defesa-de-interesses/> 2014.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 4.ed. São Paulo: Atlas, 2002. 175p.

GIROUX, Henry A. (1983). **Teoria crítica e resistência em educação.** Petrópolis, Vozes, 1986.

GOHN, M. G. **Movimentos sociais na contemporaneidade. Artigos •** Rev. Brasil. Educ.16(47) • Ago 2011. Disponível em <https://doi.org/10.1590/S1413-24782011000200005>.

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

LOPES, José Rogério. **Registros teórico-históricos do conceito de identidade,** In Psicologia & Sociedade, Vol. 8, nº 2. SP: ABRAPSO, 1996.

LÜDKE, M. **O Professor, seu saber e sua pesquisa.** Educ. Soc. [online]. 2001, vol.22, n.74, pp.77-96. ISSN 0101-7330.

LÜDKE, M. e ANDRÉ, M. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas.** São Paulo: EPU, 1986.

MAUSS, M. 1974 [1923-24]. **Ensaio sobre a dádiva. Forma e razão da troca nas sociedades arcaicas.** In: . Sociologia e Antropologia. v. II. São Paulo: Edusp.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO; CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. **Diretrizes Operacionais para a Educação nas Escolas do Campo.** Parecer n. 36/2001 aprovado em 04 de dezembro de 2001. Brasília, 2001.

MONTENEGRO, Jorge. **Povos e comunidades tradicionais, desenvolvimento e decolonialidade: articulando um discurso fragmentado.** Revista Okara: Geografia em debate, v.6, n.1, p.163-174, 2012.

MORICONI, L. V. **PERTENCIMENTO E IDENTIDADE.** 2014. 52 f. TCC (Graduação) - Curso de Pedagogia, Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2014.

PAIVA, Vanilda. **História da Educação Popular no Brasil;. Educação popular e educação de adultos.** 6ª ed. Revista e ampliada. São Paulo: Loyola, 2003, 527p.

PARANÁ. Instituto Paranaense de Desenvolvimento Econômico Social – IPARDES.

Os Vários Paranás: Estudos Socioeconômico-Institucionais como subsídios aos planos de desenvolvimento regional. Curitiba, 2005.

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

PARANÁ. SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO. **Diretrizes Curriculares para Educação de Jovens e Adultos no Estado do Paraná**. Curitiba: SEED-PR, 2006.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação do Paraná. **Proposta Pedagógica das Escolas das Ilhas do Litoral Paranaense**. Curitiba: SEED/PR, 2009.

PARANÁ. Secretária de Estado da Educação. **PARECER nº: 2989/09 – CEF/SEED e da Resolução nº: 4343/09**, com a autorização pela SEED-PR, 10/2009.

PARANÁ. Secretária de Estado de Educação. **PARECER CEE/CEB N.º 193/10, SEED, pelo Of. n.º 4932/2009-GS/SEED**, de 26/11/2009 (fls. 03), protocolado em 01/12/2009.

PARANÁ. Superintendência de Educação. **As escolas públicas do campo no Estado do Paraná: uma identidade em construção**. Curitiba: SEED, 2010.

PARANÁ. Instituto de Terras, Cartografia e Geociências. **Áreas estratégicas para a conservação da biodiversidade e povos tradicionais**. 2010. Disponível em: <<http://www.itcg.pr.gov.br/modules/faq/category.php?categoryid=9#>>. Acesso em: 01 Dez. 2018.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação – SEED. **Diretrizes Curriculares da Educação do Campo**. Curitiba, 2010.

PARANÁ. **10 ANOS DA CARTA DE PORTO BARREIRO. MANIFESTO DA EDUCAÇÃO DO CAMPO DO ESTADO DO PARANÁ**. VI Simpósio Estadual da Educação do Campo - Faxinal do Céu. dias 12 a 16 de abril de 2010.

PAULA, A. P. de. **RELAÇÕES ENTRE EDUCAÇÃO DO CAMPO E O TERRITÓRIO: SIGNIFICADOS DA ESCOLA DA/NA ILHA PARA UMA COMUNIDADE TRADICIONAL DE GUARAQUEÇABA NO LITORAL DO PARANÁ**. Tese apresentada ao curso de Pós- Graduação em Educação, Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná, como requisito parcial à obtenção do título de Doutor em Educação, em 2019.

PAULA, A. P. de; BUFREM, L. S. **PRODUÇÃO CIENTÍFICA NO CONTEXTO EDUCACIONAL DOS POVOS DO CAMPO, ÁGUAS E FLORESTAS NO BRASIL**. *Práxis Educacional*, [S.l.], v.17, n.44, p.398-422, 2021. DOI:10.22481/praxisedu.V17i44.7020. Disponível

em:

<https://periodicos2.uesb.br/index.php/praxis/article/view/7020>. Acesso em: 28 fev. 2022.

PONTE, J. P., **Estudos de caso em educação matemática**. *Bolema*, 25, 105-132.

2006. RIBEIRO, Maria Luísa S. **História da Educação Brasileira: a organização escolar**. São Paulo: Moraes, 1984.

ROCHA, E. P. **Nomes, Rezas e Anzóis: tradição e herança caiçara**. Dissertação (Mestrado em Antropologia Social) - Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2005.

ROMANELLI, O. O. **História da Educação no Brasil**. 17^a ed. Petrópolis: Vozes,

1978. SANTOS, M. **O dinheiro e o território**. In: Revista Geographia. Ano 1, nº 1.

Universidade Federal Fluminense: Rio de Janeiro, 1999.

SILVA, Tomaz Tadeu. **Documentos de Identidade: uma introdução às teorias do currículo**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

SILVA, Tomaz Tadeu. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. Belo Horizonte: Autêntica, 2012. 158 p.

SOUZA, M. A. **Educação e movimentos sociais do campo: a produção do conhecimento no período de 1987 a 2007**. Curitiba: UFPR, 2010.

SOUZA, M. S.; MARCOCCIA, P. C. de P. **Educação do Campo, escolas, ruralidades e o projeto do PNE**. Salvador, v.20, p. 198, 2011.

SOUZA, J. C. S.; SANTOS, M. C. **Contexto histórico da educação brasileira**. *Revista Educação Pública*, v.19, n.º 12,2 5 de junho de 2019. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/19/12/contexto-historico-da-educacao-brasileira>

VYGOTSKY, Lev Semyonovich. **Psicologia pedagógica**. Tradução do russo e introdução: Paulo Bezerra. 3 ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2010.

Nome Completo do(a) Entrevistado(a): Adriana do Rocio da Graça Martins dos Santos
Cargo: Professora de História
Formação Acadêmica: História
Tempo de Atividade no Colégio Estadual do Campo - Ilha das Peças: 19 anos

Questões	Respostas
<p>1 – Qual era o tipo de Educação que havia na Comunidade das Ilha das Peças, antes da Implantação da Educação do Campo? Se possível, dissertar sobre a qualidade desse tipo de educação, apontando os pontos positivos e negativos?</p>	<p>Até 2004, não havia na Comunidade, o Ensino Estadual, ou a Escola Estadual, havia a chamada Escola das Águas, onde professores lecionavam para os alunos que tinham parados na 4ª Série, funcionava como se fosse uma Escola de Jovens e Adultos - EJA, com diversos estudantes com diferentes idades.</p> <p>Muitas famílias enviavam seus filhos para estudarem na “cidade”, Paranaguá, Guaraqueçaba, e até mesmo Curitiba, onde tivessem familiares que pudessem receber e amparar seus filhos, e às vezes muitos se aventuravam em ir com toda família para estas cidades. Era muito difícil, mas era o único meio de seus filhos estudarem.</p> <p>Houve muitos abaixo-assinados, para que houvesse uma escola para jovens abaixo de 16 anos, e crianças em nossa comunidade, alguns tiveram que esperar completar 16 anos para estudar em sua própria comunidade.</p> <p>Não desmerecendo todo o processo que já fora realizado em nossa comunidade, com o tipo de formação que existia na época, em alguns casos aqueles que participavam da “Escola das Águas”, como ponto positivo ela acabou como importante fator de incentivo para aqueles que queriam continuar seus estudos em outro lugar, principalmente os jovens.</p>
<p>2 – Na sua opinião, qual a importância da Implantação da Educação do Campo na Comunidade de Ilha das Peças?</p>	<p>No ano de 2004, fora instituída a Educação a partir da 5ª Série, vinculada ao Colégio Estadual “Marcílio Dias”- EFM, dando assim oportunidade de continuar seus estudos em nossa Comunidade, ajudando-os a não precisarem sair da sua Comunidade para estudar em outro lugar, ou pior, ficar sem estudar.</p> <p>Entendo que quando surgiu o Colégio, nossos estudantes locais, tiveram seus direitos à Educação conquistados, demorou, mas finalmente chegou.</p>
<p>3 – No ano de 2009 para 2010, foi decretado o fim das Subsedes em algumas comunidades das Ilhas de Guaraqueçaba. Qual a importância desse decreto para a Comunidade de Ilha das Peças, qual a importância desse fato em relação ao Processo de Implantação da Educação do Campo naquele momento?</p>	<p>A Partir de 2009, nosso Colégio se desmembrou como sub sede do Colégio Estadual “Marcílio Dias” - E.F.M., dando assim uma maior autonomia na área administrativa, pedagógica do Colégio, podendo ser implantado o Ensino Médio regular.</p> <p>Essa conquista trouxe muitos benefícios, passamos de ser sub sede do Colégio Estadual Marcílio Dias - E.F.M., para nos tornarmos Colégio Estadual Ilha das Peças. É um legado histórico em nossa comunidade, e a partir de 2010, a Secretaria de Educação do Paraná - SEED, resolveu criar e autorizar o funcionamento do Colégio Estadual do Campo - Ilha das Peças - E.F.M., passei por todos esses processos, me sinto orgulhosa por cada conquista.</p> <p>A partir de agora, teríamos mais direitos, verbas iriam vir diretamente para o nosso colégio, teríamos poder de decisão, onde tais verbas iriam ser aplicadas ou investidas, conforme a equipe gestora do Colégio, juntamente com o restante da equipe, conforme a necessidade observada, não seria mais necessária ficar pedindo merenda ou suplementos, utensílios de cozinha, materiais de limpeza entre outros para o Colégio Marcílio Dias, chegou a autonomia.</p> <p>Projetos virando realidade local, criação do PPP, PPC, nossa conquista.</p>
<p>4 - Em relação ao Processo de Implantação da Educação do Campo em nossa comunidade, qual</p>	<p>Ele aborda a nossa realidade e a sua construção seria feita pelos nossos profissionais de Educação em nossa Comunidade.</p>

a importância do Projeto Político Pedagógico, para todo esse processo?	O P.P.P., seria a cara da nossa comunidade, valorizando os nossos estudantes. Possuindo os nossos valores culturais, nossa identidade local, isso não tem preço.
5 - Relate a sua experiência pessoal em Trabalhar com a Educação do Campo em nossa comunidade, apontando os principais ganhos de se trabalhar em uma Escola de Educação do Campo, principalmente pensando na formação de nossos alunos, ex-alunos da nossa ilha, e o impacto em nossa comunidade.	Tive a oportunidade de estar em todo esse processo de construção. Sinto-me parte integrante. Tive a honra de participar da 1ª Formatura dos nossos estudantes como professora. No Ensino Fundamental e no Médio, abriram portas para esses estudantes, e agora alguns que foram meus alunos, são meus colegas de trabalho, isso é um orgulho.
6 - Aponte os principais desafios em relação a Educação do Campo em nosso colégio, em nossa comunidade?	<p>Claro, ainda temos vários desafios em nosso Colégio, professores formados nas áreas de educação, ainda temos professores trabalhando ou lecionando fora de sua área de formação.</p> <p>Eu sou um exemplo disso. Leciono Artes e Ciências da Natureza, estas disciplinas estão fora da minha formação, mas isso não significa que nossos alunos tenham perda de conhecimento na sua formação, eu e os demais professores que estamos lecionando fora da nossa área de formação, nos dedicamos ao máximo.</p> <p>Só relatei, porque ainda é um desafio temos todos os professores de todas as áreas em nosso Colégio, porém, temos muitos jovens estudando e se formando. Isso garantirá que no futuro, o Colégio tenha quase 80% de funcionários nativos.</p> <p>Claro, o fato de estarmos numa ilha, ainda traz algumas necessidades, que ainda precisam ser sanadas. A internet ainda oscila bastante, pela falta de energia. Mas garanto que os pontos positivos são maiores.</p> <p>Comprometimento de todos os funcionários, um diretor apaixonado pelo seu Colégio, excelentes merendeiras, professores dedicados e estudantes dispostos a aprender.</p>

Quadro 2 – Colaboradora Profª Adriana Martins

<p>Nome Completo do(a) Entrevistado(a): Adriana Teodoro</p> <p>Cargo: Pedagoga</p> <p>Formação Acadêmica: Língua Portuguesa, Pedagogia</p> <p>Tempo de Atividade no Colégio Estadual do Campo - Ilha das Peças : 11 anos</p>
--

Questões	Respostas
1 – Qual era o tipo de Educação que havia na Comunidade das Ilha das Peças, antes da Implantação da Educação do Campo? Se possível, dissertar sobre a qualidade desse tipo de educação, apontando os pontos positivos e negativos?	A modalidade do ensino regular, era o que fazia parte da realidade escolar do povoado de Ilha das Peças, antes da Educação do Campo ser implantada no Colégio Estadual. Um dos pontos positivos era a crença de que a educação pode, sempre, melhorar, através de aulas de campo, a participação da comunidade nas convocações escolar, acredito que o ponto negativo, ainda hoje é a rotatividade de professores.
2 – Na sua opinião, qual a importância da Implantação da Educação do Campo na Comunidade de Ilha das Peças?	A modalidade de ensino da Educação do Campo expressa a valorização do sujeito do campo, sua vida cotidiana, e da comunidade. A escola, quer no seu interior, quer no seu entorno, evidencia seu território como espaço de aprendizagem.

<p>3 – No ano de 2009 para 2010, foi decretado o fim das Subsedes em algumas comunidades das Ilhas de Guaraqueçaba. Qual a importância desse decreto para a Comunidade de Ilha das Peças, qual a importância desse fato em relação ao Processo de Implantação da Educação do Campo naquele momento?</p>	<p>Foi um marco muito importante para a escola, e para a comunidade, porque a partir desse momento a escola tornou-se independente, assumindo sua autonomia e identidade. A modalidade de ensino da Educação do Campo se tornou uma demanda de fortalecimento, definitivo, para a emancipação gestora, fundamentando através dos eixos temáticos a individualidade dos sujeitos das Ilhas.</p>
<p>4 - Em relação ao Processo de Implantação da Educação do Campo em nossa comunidade, qual a importância do Projeto Político Pedagógico, para todo esse processo?</p>	<p>O Projeto Político Pedagógico direciona a comunidade escolar de maneira eficiente, para que o processo de aprendizagem produza os índices a serem desenvolvidos nas habilidades necessárias e aumente o rendimento dos estudantes. É um documento oficial da escola, que contém todas as ações pedagógicas que serão desenvolvidas no decorrer do ano letivo, nele se norteia a execução dos trabalhos.</p>
<p>5 - Relate a sua experiência pessoal em Trabalhar com a Educação do Campo em nossa comunidade, apontando os principais ganhos de se trabalhar em uma Escola de Educação do Campo, principalmente pensando na formação de nossos alunos, ex-alunos da nossa ilha, e o impacto em nossa comunidade.</p>	<p>Eu gosto de pensar que a modalidade de ensino da Educação do Campo contribui positivamente ao processo ensino aprendizagem dos nossos estudantes, porque é uma inovação que produz conhecimento local, para conduzir os estudantes a compreensão de mundo, trouxe oportunidade de conhecimento comunitário, as reais dificuldades que ocorrem na vida e na convivência local. Acredito que os principais ganhos para a comunidade escolar foi aprender a se defender das investidas impertinentes de sujeitos que têm interesses imobiliários e outros interesses.</p>
<p>6 - Aponte os principais desafios em relação a Educação do Campo em nosso colégio, em nossa comunidade?</p>	<p>Os maiores desafios que encontramos na nossa Escola, que exerce a Modalidade da Educação do Campo, são as Áreas do Conhecimento integrada aos Eixos Temáticos, para os professores que não conhecem essa realidade, porque trabalhar Área do Conhecimento significa ter conhecimento dos campo diversos conteúdos para apresentar ao estudante em um tema único. Nesse sentido é necessário conhecer a comunidade, fazer parte do lugar, experimentar a cultura, o trabalho, estar inserido naquela sociedade, por esse motivo a um outro aspecto importante que nos torna descontentes, a rotatividade de Professores, são contratados para trabalhar na modalidade da Educação do Campo, que exige saberes locais para um alcance maior ao apresentar o saber global, mas os Professores são formados em uma única área acadêmica, e não conseguem acompanhar a dinâmica da modalidade da Educação do Campo, ou simplesmente não se acostumam, desistem e retornam para o continente, deixando um prejuízo grave para nossos estudantes.</p>

Quadro 3 – Colaboradora: Pedagoga Adriana Teodoro

Nome Completo do(a) Entrevistado(a): Fernando Luiz Ramos Brock

Cargo: Diretor

Formação Acadêmica: Licenciatura em Ciências Biológicas e Licenciatura em Educação Física

Tempo de Atividade no Colégio Estadual do Campo - Ilha das Peças : 19 anos

Questões	Respostas
1 – Qual era o tipo de Educação que havia na Comunidade das Ilha das Peças, antes da Implantação da Educação do Campo? Se possível, dissertar sobre a qualidade desse tipo de educação, apontando os pontos positivos e negativos?	Antes de 2004 não havia ensino fundamental, anos finais e ensino médio no formato regular. A oferta se dava na forma de turmas de supletivo, chamadas Apeds, as quais estavam vinculadas ao CEEBJA de Paranaguá. Havia apenas a educação infantil e anos iniciais do fundamental no formato regular multisseriado. Apesar das dificuldades, foram muitos os estudantes da ilha que concluíram seus estudos nas aulas das apeds
2 – Na sua opinião, qual a importância da Implantação da Educação do Campo na Comunidade de Ilha das Peças?	A escola regular teve início em 2004, com a oferta dos anos finais do ensino fundamental de forma gradativa. Foi uma grande conquista para a comunidade. De início, a escola era uma extensão de outra escola, localizada na sede do município de Guaraqueçaba. A primeira turma da 5ª série regular tinha 33 alunos, entre 11 e 16 anos, alguns deles recém saídos da rede municipal e outros que estavam fora da escola pois não tinham idade mínima para ingressar na apeds. Foi o primeiro passo para um processo que completará 20 anos em 2023. Naquela época, não tínhamos a compreensão de que éramos parte da modalidade de educação do campo... esse aspecto foi sendo desenvolvido gradativamente a partir dos anos seguintes, quando começamos a participar de cursos e eventos da educação do campo e passamos a nos compreender como sujeitos/escola pertencente à essa modalidade. A importância da escola em uma comunidade pequena é o seu significado de oportunidade futura para as crianças, jovens e estudantes, além, evidentemente, do cumprimento do dever do estado no tocante à educação.
3 – No ano de 2009 para 2010, foi decretado o fim das Subsedes em algumas comunidades das Ilhas de Guaraqueçaba. Qual a importância desse decreto para a Comunidade de Ilha das Peças, qual a importância desse fato em relação ao Processo de Implantação da Educação do Campo naquele momento?	Eu não diria que foi decretado o fim das subsedes e sim, que as 3 subsedes (peças, rasa e Superagui) foram promovidas a escolas novas, criadas a partir de decretos de lei e que passaram a ter autonomia pedagógica e administrativa a partir de então, além da oferta do ensino médio no formato regular, noturno. A importância foi no sentido da escola caminhar com suas próprias pernas e construir o seu próprio projeto político pedagógico, além da autonomia administrativa e financeira. A partir de então, foram abertas as funções de secretária, pedagoga, direção e foi ampliado o número de funcionários. A escola passou a receber recursos do programa fundo rotativo de forma direta. Também pudemos ter o nosso próprio nome e fortalecer a nossa identidade enquanto escola e comunidade. Naquele momento, já nos compreendíamos como escola do campo e o processo de criação das escolas foi uma conquista importante nesta época.
4 - Em relação ao Processo de Implantação da Educação do Campo em nossa comunidade, qual a importância do Projeto Político Pedagógico, para todo esse processo?	O PPP é o documento pedagógico maior em uma instituição de ensino, devendo expressar a realidade da escola, comunidade, sua organização e aspectos legais de funcionamento. A participação da comunidade escolar é fundamental na construção do PPP. O propósito é de organização pedagógica da escola e direcionamento das ações executadas no cotidiano escolar, devendo estar sempre em debate, (re)construção e de fácil acesso a todos para consulta. Participar da construção do PPP requer pesquisas, estudos, reflexão e proposições.
5 - Relate a sua experiência	Minha experiência é única, no sentido mais amplo da palavra. No sentido

<p>pessoal em Trabalhar com a Educação do Campo em nossa comunidade, apontando os principais ganhos de se trabalhar em uma Escola de Educação do Campo, principalmente pensando na formação de nossos alunos, ex-alunos da nossa ilha, e o impacto em nossa comunidade.</p>	<p>da experiência única em educação, setor que eu sequer imaginava/planejava trabalhar; hoje, não sei se eu teria seguido a área da educação se a minha primeira experiência não fosse essa. É única também por oportunizar momentos intensos e de muito, muito aprendizado! É uma experiência de vida riquíssima, cheia de desafios a serem superados diariamente. A respeito da formação dos estudantes, a oferta do ensino de qualidade na ilha representa a realização de um sonho, mas sobretudo, o cumprimento do papel do estado. Nós, professores, somos os agentes de execução desta tarefa. Evidentemente que temos desafios, mas é o nosso melhor que representará maiores chances futuras para eles. O impacto da escola é diariamente verificado na comunidade local, onde conhecimento e informação transformam-se na vida adulta em trabalho, defesa dos direitos e busca por melhorias na qualidade de vida.</p>
<p>6 - Aponte os principais desafios em relação a Educação do Campo em nosso colégio, em nossa comunidade?</p>	<p>Os desafios são cotidianos e desdobram em várias frentes, desde o aspecto estrutural, material, financeiro e sobretudo humano. Nos tempos atuais, a maior dificuldade na gestão escolar é a gestão de pessoas... professores, funcionários, pais e estudantes... cada ser é único e precisa ser olhado como tal. Na era da tecnologia na educação, plataformas, índices e metas não podem ser colocados à frente dos aspectos humanos que se desenvolvem entre os sujeitos da escola, nas relações de trabalho e de transformação de todos, durante 200 dias letivos!</p>

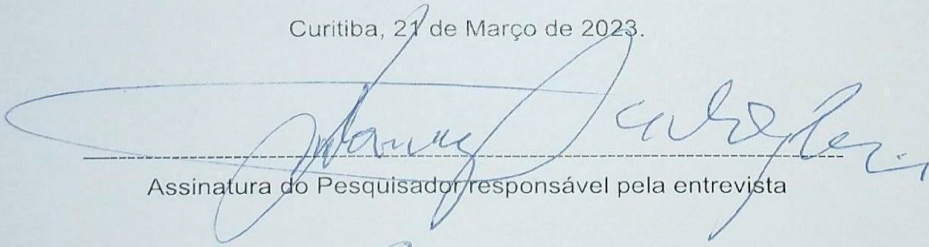
Colaborador 03 - Diretor Fernando Brock

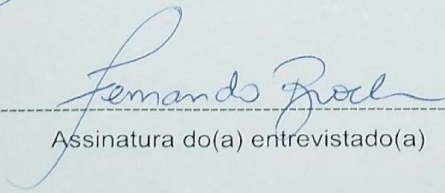
ANEXO 2: TERMOS DE CONSENTIMENTO

AUTORIZAÇÃO PARA PUBLICAÇÃO DE ENTREVISTA

Eu FERNANDO LUIZ R. BROCK, RG 6.121.410-0, depois de conhecer e entender os objetivos e procedimentos da entrevista, bem como de estar ciente do uso de minhas declarações, autorizo, através do presente termo, o pesquisador Antonio Carlos dos Reis a publicar minha entrevista através de perguntas semi estruturadas sem quaisquer ônus financeiros a nenhuma das partes. Não obstante, libero a utilização (parcial ou total) das informações por mim dadas, para fins de divulgação da dissertação: REFLEXÕES SOBRE O PROCESSO DE IMPLANTAÇÃO DA EDUCAÇÃO DO CAMPO, NOS COLÉGIOS ESTADUAIS DAS ILHAS DO LITORAL PARANAENSE: O CASO ILHA DAS PEÇAS, apresentada ao curso de Pós-Graduação em Educação – Mestrado Profissional em Educação – Teoria & Prática de Ensino, Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Educação. em favor do pesquisador, acima especificado, obedecendo ao que está previsto na legislação vigente.

Curitiba, 21 de Março de 2023.


Assinatura do Pesquisador responsável pela entrevista


Assinatura do(a) entrevistado(a)

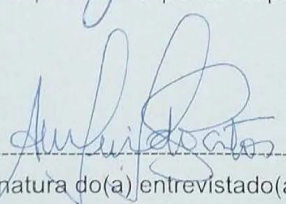
AUTORIZAÇÃO PARA PUBLICAÇÃO DE ENTREVISTA

Eu Adriana da R da G M dos Santos RG 4.836-460-8, depois de conhecer e entender os objetivos e procedimentos da entrevista, bem como de estar ciente do uso de minhas declarações, autorizo, através do presente termo, o pesquisador Antonio Carlos dos Reis a publicar minha entrevista através de perguntas semi estruturadas sem quaisquer ônus financeiros a nenhuma das partes. Não obstante, libero a utilização (parcial ou total) das informações por mim dadas, para fins de divulgação da dissertação: REFLEXÕES SOBRE O PROCESSO DE IMPLANTAÇÃO DA EDUCAÇÃO DO CAMPO, NOS COLÉGIOS ESTADUAIS DAS ILHAS DO LITORAL PARANAENSE: O CASO ILHA DAS PEÇAS, apresentada ao curso de Pós-Graduação em Educação – Mestrado Profissional em Educação – Teoria & Prática de Ensino, Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Educação. em favor do pesquisador, acima especificado, obedecendo ao que está previsto na legislação vigente.

Curitiba, 21 de Março de 2023.



Assinatura do Pesquisador responsável pela entrevista

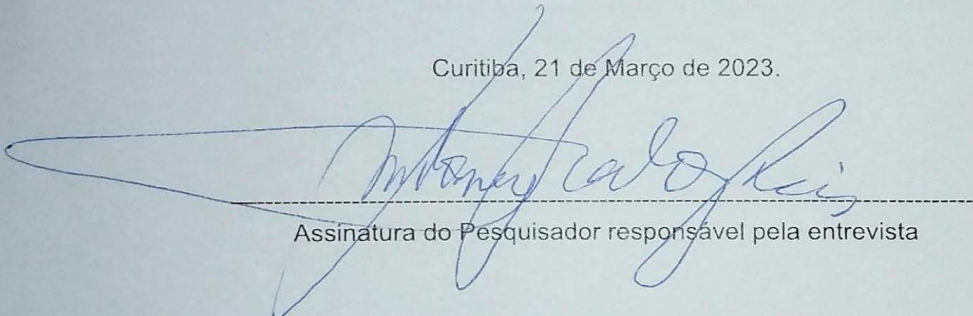


Assinatura do(a) entrevistado(a)

AUTORIZAÇÃO PARA PUBLICAÇÃO DE ENTREVISTA

Eu Adriana O. de A. Teodoro, RG 42705268, depois de conhecer e entender os objetivos e procedimentos da entrevista, bem como de estar ciente do uso de minhas declarações, autorizo, através do presente termo, o pesquisador Antonio Carlos dos Reis a publicar minha entrevista através de perguntas semi estruturadas sem quaisquer ônus financeiros a nenhuma das partes. Não obstante, libero a utilização (parcial ou total) das informações por mim dadas, para fins de divulgação da dissertação: REFLEXÕES SOBRE O PROCESSO DE IMPLANTAÇÃO DA EDUCAÇÃO DO CAMPO, NOS COLÉGIOS ESTADUAIS DAS ILHAS DO LITORAL PARANAENSE: O CASO ILHA DAS PEÇAS, apresentada ao curso de Pós-Graduação em Educação – Mestrado Profissional em Educação – Teoria & Prática de Ensino, Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Educação. em favor do pesquisador, acima especificado, obedecendo ao que está previsto na legislação vigente.

Curitiba, 21 de Março de 2023.


Assinatura do Pesquisador responsável pela entrevista

Adriana O. de A. Teodoro
Assinatura do(a) entrevistado(a)