



As escolas do campo no estado do Paraná: diversidade e desafios¹

The field schools in the Parana state: diversity and challenges

Ângela Massumi Katuta

Universidade Federal do Paraná - Setor Litoral

angela.katuta@gmail.com

RESUMO: No presente artigo, em um primeiro momento, fizemos uma breve caracterização do campo paranaense demonstrando sua diversidade étnico cultural, elemento fundamental a ser considerado nas escolas do campo e também pelos gestores em vários níveis administrativos (federal, estadual e municipal). Posteriormente, relatamos algumas experiências realizadas em parceria com a Secretaria de Educação do Estado do Paraná (SEED) - Departamento da Diversidade (DEDI)/Coordenação da Educação do Campo e extinto Núcleo de Estudos das Relações Étnico-raciais (NEREA) que se constituem na materialização de como o estado, em regime colaborativo e em diálogo com Universidades e Movimentos sociais, até o ano de 2010, enfrentou/trabalhou com a diversidade do campo paranaense. Foram relatadas três experiências que demonstram que as geografias das comunidades e de suas escolas são elementos fundamentais a serem considerados na constituição de políticas públicas voltadas ao fortalecimento das mesmas. A primeira experiência a ser relatada são os processos de formação continuada de educadores de comunidades tradicionais e do campo. Na seqüência, abordamos os processos e os percalços da elaboração da proposta pedagógica para as escolas das ilhas, focada nos modos de vida das populações tradicionais. Por fim, relatamos os desafios à implementação da proposta pedagógica quilombola no Colégio Estadual Diogo Ramos (Adrianópolis/PR).

Palavras-chave: escolas do campo, desafios, diversidade.

ABSTRACT: In this article, at first, we made a brief characterization of the paranaense field demonstrating their cultural ethnic diversity, a key element to be considered in the field schools and also by managers at various levels of government (federal, state and municipal). Posteriorly, reported us some experiments carried out in partnership with the Secretary of the State of Paraná Education (SEED) - Department of Diversity (DEDI) / Field's Education Coordination and extinct Studies Center of Ethnic-Racial Relations (NEREA) which constitute the materializing as the state in collaborative arrangements and in dialogue with universities and social movements, by the year 2010, she worked with the diversity of the paranaense field. Three experiments were reported showing that the geographic communities and their schools are key elements to be considered in the formation of public policies intended at strengthen these communities. The first experiment to be reported is the continuing education process of traditional communities and field's educators. On sequence, we approached the processes and pitfalls of preparing the pedagogical proposal for schools of the islands, focused on the lifestyles

¹ Trabalho apresentado no II Seminário Internacional de Educação do Campo e Fórum Regional do Centro e Sul do RS: educação, memória e resistência popular na formação social da América Latina, realizado entre os dias 08 a 10 de outubro de 2014 em Santa Maria/RS. Realizamos alterações e inserções no texto apresentado para publicação sob a forma de artigo nesta revista.

of traditional populations. Finally, we report the challenges to the implementation of quilombola pedagogical proposal in the State College Diogo Ramos (Adrianópolis/ PR).

Keywords: field's Schools, challenges, diversity.

INTRODUÇÃO

O presente artigo tem como objetivo apresentar a diversidade étnico e cultural das escolas do campo no estado do estado do Paraná e os desafios dela decorrentes e que, ao nosso ver, devem ser considerados na organização de políticas, programas públicos e projetos de ensino, pesquisa e extensão.

As escolas do campo no estado do Paraná caracterizam-se por sua diversidade étnica e cultural, resultante das invasões européias, dos sucessivos processos migratórios e das formas de exploração/produção agrícola de suas diversas regiões que se realizaram a partir de suas características geográficas, geológicas e geomorfológicas. Para o estabelecimento de políticas e programas públicos voltados às referidas escolas, educandos, bem como a seus educadores e comunidades, devemos conhecer e compreender as dinâmicas econômicas e sociais que ocorrem no campo, bem como as características geográficas e demográficas das regiões onde as mesmas estão localizadas, pois explicam e nos auxiliam a compreender boa parte das adversidades, diversidades e desafios a elas ligados. É fundamental reconhecer que:

No campo estão milhões de brasileiros e brasileiras, da infância até a terceira idade, que vivem e trabalham como: pequenos agricultores, quilombolas, povos indígenas, pescadores, camponeses, assentados, reassentados, ribeirinhos, povos da floresta, caipiras, lavradores, roceiros, sem-terra, agregados, caboclos, meeiros, boia-fria, entre outros. A maioria das sedes dos pequenos municípios é rural, pois sua população vive direta e indiretamente da produção do campo. Os povos do campo têm uma raiz cultural própria, um jeito de viver e de trabalhar, distinta do mundo urbano, e que inclui diferentes maneiras de ver e de se relacionar com o tempo, o espaço, o meio ambiente, bem como de viver e organizar a família, a comunidade, o trabalho e a educação. Nos processos que produzem a sua existência vão também se produzindo como seres humanos. (KOLLING; CERIOLI; CALDART, 2002, p. 11)

Nas áreas do estado onde a modernização conservadora da agricultura ocorreu (mais planas, de solos mais profundos, férteis e que comportavam a mecanização), houve o quase desaparecimento da agricultura familiar e, conseqüentemente, das escolas do campo que, em certos casos, acabaram ressurgindo sobretudo em função dos movimentos sociais organizados pelas comunidades tradicionais, pelos trabalhadores do campo e da agricultura familiar, destacando-se entre eles o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), principal protagonista e que colocou a educação do campo na pauta do país, demandando políticas

públicas, programas de governo, materiais didáticos, diretrizes nacionais e estaduais, entre outros elementos que auxiliaram em sua constituição-fortalecimento.

Em locais onde o relevo é mais acidentado (áreas compreendidas entre os 1º, 2º e 3º Planaltos), portanto, menos valorizados do ponto de vista do agronegócio voltado à produção monocultora, a agricultura familiar e as escolas que atendem os trabalhadores do campo, bem como as comunidades tradicionais mantiveram-se e ainda hoje mantem-se com muita dificuldade. Isso porque inúmeras interdições se fazem presentes, sobretudo ligadas à acessibilidade aos locais, ao pouco ou quase nenhum acesso às políticas públicas (educação, saúde, geração de renda, acesso à terra, financiamento, assessoria técnica, entre outros), à comunicação, à distância entre as comunidades do campo, à precariedade das escolas, falta de espaços para construção de prédios, falta de professores efetivos formados na área do quadro próprio do magistério (QPM), alta rotatividade dos Professores oriundos do Processo Seletivo Simplificado (PSS), quase ausência de compreensão sobre os significados, importância e especificidades da educação do campo por parte dos profissionais da escola, número pequeno de educandos por sala e por escolas que, não raro, quando as comunidades são pouco organizadas ou não se fortaleceram politicamente resultam em fechamento das escolas. Estes elementos elencados, somados a muitos outros constituem-se em problemáticas comuns às escolas do campo e são determinantes para explicar sua diversidade e também as adversidades. Em outras palavras, resultam destas características elencadas as complexidades inerentes às escolas do campo.

Dependendo da região do estado onde se localiza a escola do campo, outras questões devem ser somadas às elencadas. Por exemplo: se está em área de conflito de terras, ou em locais onde há demanda sazonal por mão de obra de trabalhador volante, se está havendo interdição dos modos de vida das comunidades ou das terras em função da eliminação da diversidade no entorno, se houve ou há a instalação de Apas (Áreas de Proteção Ambiental e parques), se está em área de construção de obras infraestruturais ou em áreas de mineração, entre outras questões que ampliam os processos de evasão e fechamento das escolas, evidenciando a concentração de terras no campo e, não raro, a ampliação dos bolsões de pobreza nas cidades.

No presente artigo, em um primeiro momento, fizemos uma breve caracterização do campo paranaense demonstrando sua diversidade étnico cultural, elemento fundamental a ser considerado nas escolas do campo e também pelos gestores em vários níveis administrativos

(federal, estadual e municipal). Posteriormente, relatamos algumas experiências realizadas em parceria com a Secretaria de Educação do Estado do Paraná (SEED) - Departamento da Diversidade (DEDI)/Coordenação da Educação do Campo e extinto Núcleo de Estudos das Relações Étnico-raciais (NEREA) que se constituem na materialização de como o estado, em regime colaborativo e em diálogo com Universidades e Movimentos sociais, até o ano de 2010, enfrentou/trabalhou com a diversidade do campo paranaense. Foram relatadas três experiências que demonstram que as geografias das comunidades e de suas escolas são elementos fundamentais a serem considerados na constituição de políticas públicas voltadas ao fortalecimento das mesmas.

A primeira experiência a ser relatada são os processos de formação continuada de educadores de comunidades tradicionais e do campo. Na sequência, abordamos os processos e os percalços da elaboração da proposta pedagógica para as escolas das ilhas, focada nos modos de vida das populações tradicionais. Por fim, relatamos os desafios à implementação da proposta pedagógica quilombola no Colégio Estadual Diogo Ramos (Adrianópolis/PR).

Ao nosso ver, constituem-se em experiências relevantes no que se refere ao estabelecimento de políticas públicas educacionais para as populações do campo, dado que construídas em diálogos intensos entre equipe pedagógica da secretaria de educação do estado, universidades e movimentos sociais (comunidades remanescentes de quilombos, Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), comunidade de pescadores artesanais, entre outros).

A metodologia da investigação ação foi utilizada na abordagem das experiências e no próprio processo que as constituíram. As situações, problematizações e encaminhamentos compartilhados, elaborados coletivamente pelos diferentes sujeitos e instituições (educadores da universidade, das equipes da SEED, das escolas, associações das comunidades e movimentos sociais do campo) solicitaram às equipes metodologias próprias da pesquisa ação que, segundo Serrano (1994, p. 172) *apud* Lima e Martins, em tradução dos mesmos (2006, p. 53): "[...] *persegue o estudo dos problemas práticos, a união da teoria com a prática. Pretende dar prioridade ao prático como principal agente do processo tendo em vista melhorar uma situação da realidade concreta, seja social, cultural, política ou educativa.*" Tal metodologia nos permitiu conhecer e compreender os processos e realidades dos envolvidos (ação), estabelecer estratégias coletivas tendo em vista experiências anteriores e

referenciais teórico-metodológicos (reflexão), realizar processos de proposição e intervenção (ação).

Conclui-se que a compreensão das estratégias e das diversas formas de organização e resistência dos referidos grupos sociais nos territórios, enfim, a compreensão das geografias dos mesmos (modos de ser e estar no mundo) é fundamental para a elaboração das políticas públicas e ações nas escolas do campo do Paraná. Somado a isso, cada vez mais necessitamos de educadores que compreendam as complexidades inerentes aos modos de vida dos sujeitos do campo, que conheçam, respeitem e dialoguem com os seus saberes e fazeres, bem como colaborem com a fundamental idade da manutenção de seus territórios e escolas. Para tanto, existem elementos centrais ligados à formação específica de educadores do campo, tanto na modalidade inicial quanto continuada dos educadores e que, via de regra, as licenciaturas não tem abordado.

O(S) CAMPO(S) PARANAENSE(S): SUAS GEOGRAFIAS E DIVERSIDADES ÉTNICO-CULTURAIS

O estado do Paraná, longe de ser agroexportador, imagem esta veiculada pelos grupos sociais hegemônicos ligados ao agronegócio, é uma das unidades da federação que possui grande diversidade étnica e cultural, cujas existências se dão no campo. O número dos sujeitos que compõem as populações tradicionais (indígenas, quilombolas, faxinalenses, pescadores artesanais, cipozeiras, ilhéus, portadores de ofícios tradicionais - benzedeiros, benzedores, curadores, curandeiras, costureiras e cozedoras de rendiduras e parteiras), segundo dados do próprio Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), tem aumentado em função dos processos de auto-identificação, de auto-cartografias e retirada dos mesmos de sua histórica invisibilidade. Merecem destaque as políticas públicas voltadas à diversidade por meio das quais muitos tem acessado, dialogado e auxiliado a construir programas de governo e outras políticas públicas que os auxiliam nos processos de sobrevivência e resistência.

Segundo levantamento da Articulação da Rede Puxirão de Povos e Comunidades Tradicionais (2008) existem no Paraná: populações indígenas (93 Xetá, 10.000 Kaingang, 3500 Guarani), 20.000 quilombolas, 40.000 faxinalenses (em 227 Faxinais), 10.000 pescadores artesanais, 10.000 cipozeiras, 10.000 ilhéus, portadores de ofícios tradicionais (7000) (benzedoras, benzedores, curadores, curandeiras, costureiras e cozedoras de

rendiduras e parteiras), sem contar os praticantes de religiões de matriz africana. Perfazendo assim, um total de aproximadamente 110.593 sujeitos (o equivalente a 1% da população do estado), distribuídos, na sua maior parte, em áreas onde a modernização conservadora da agricultura não pode se efetivar até os anos 1990 em função, principalmente do relevo acidentado, das características geológicas e geomorfológicas das mesmas.

Atualmente, uma parte significativa destas populações estão em situação de risco em função do avanço e ampliação das monoculturas de pinus (Vale do Ribeira Paranaense) e eucalipto (norte do Paraná na região de Londrina, Telêmaco Borba, Ortigueira, entre outras), da criação de búfalos (Antonina, Guaraqueçaba) e gado (vários municípios), da instalação de áreas de proteção ambiental (APAS) e de parques desde os anos 1980, que tem inviabilizado a produção de alimentos e a realização de seus modos de vida.

De maneira geral, como se pode observar na Figura 1, pode-se dizer que foram os territórios desses povos que permaneceram com as maiores áreas de conservação da biodiversidade no estado, em função de seus modos de vida: litoral (maior área de Mata Atlântica contínua do país), as calhas das principais bacias hidrográficas (remanescentes de matas ciliares) e áreas de relevo mais acidentado, compreendidas entre o primeiro e o segundo e entre este e terceiro planaltos e áreas de incentivo ao processo de branqueamento e europeização (sul do estado, com distribuição geográfica centro-leste).

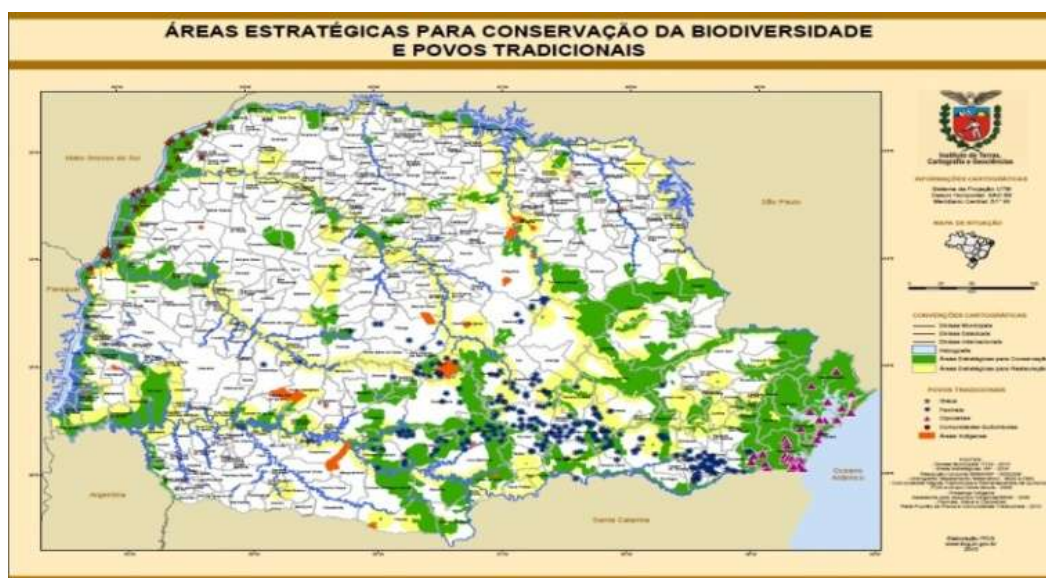


Figura 1 - Áreas estratégicas de conservação da biodiversidade e povos tradicionais

Fonte: ITCG (Instituto de Terras, Cartografia e Geociências), 2010

Com base nos indicadores da Rede Puxirão e na figura anteriormente apresentada, pode-se afirmar que os povos tradicionais do Paraná habitam e, de certa forma, mantiveram relativamente equilibradas as áreas atualmente consideradas estratégicas para a conservação da biodiversidade em função principalmente dos seus modos de vida, pois suas existências estão fundadas em relações ecossistêmicas relativamente equilibradas. Isso se deve em parte às características desses grupos e, a despeito da complexidade dos mesmos, Diegues (1994, p. 79) *apud* Vianna (2008, p. 245) faz uma síntese geral de suas características:

- a) dependência e até simbiose com a natureza, os ciclos naturais e os recursos naturais renováveis a partir dos quais se constrói um 'modo de vida';
- b) conhecimento aprofundado da natureza e de seus ciclos que se reflete na elaboração de estratégias de uso e de manejo dos recursos naturais. Esse conhecimento é transferido de geração a geração;
- c) noção de 'território' ou espaço onde o grupo social se reproduz econômica e socialmente;
- d) moradia e ocupação desse 'território' por várias gerações, ainda que alguns membros individuais possam ter se deslocado para os centros urbanos e voltado para a terra de seus antepassados;
- e) importância das atividades de subsistência, ainda que a produção de 'mercadorias' possa estar mais ou menos desenvolvida, o que implica uma relação com o mercado;
- f) reduzida acumulação de capital;
- g) importância dada à unidade familiar, doméstica ou comunal e às relações de parentesco ou compadrio para o exercício das atividades econômicas, sociais e culturais;
- h) importância da simbologia, mitos e rituais associados à caça, à pesca e a atividades extrativistas;
- i) a tecnologia utilizada relativamente simples de impacto limitado sobre o meio ambiente. Há uma reduzida divisão técnica e social do trabalho, sobressaindo o artesanal, cujo produtor (e sua família) domina o processo até o produto final;
- j) fraco poder político, que em geral reside com grupos de poder dos centros urbanos;
- l) auto-identificação ou identificação pelos outros de se pertencer a uma cultura distinta das outras.

Se somarmos as territorialidades das populações tradicionais àquelas de áreas de acampamentos e assentamentos rurais dos territórios da reforma agrária no estado do Paraná, temos a configuração territorial que segue:



Figura 2 - Terras e territórios de populações tradicionais e da Reforma Agrária

Fonte: ITCG (Instituto de Terras, Cartografia e Geociências), 2010

Importante destacar que as terras e territórios quilombolas, indígenas e da reforma agrária no estado, constituem-se praticamente as mesmas apontadas como "áreas estratégicas para a conservação da biodiversidade", convém frisar também que, não por acaso, constituem-se em áreas atendidas pelo Programa Território da Cidadania (Vale do Ribeira com seus sete municípios e Cantuquiriguaçu com 20), criado pelo Governo Federal por meio do Decreto de 25 de fevereiro de 2008, cujo objetivo é "Promover e acelerar a superação da pobreza e das desigualdades sociais no meio rural, inclusive as de gênero, raça e etnia, por meio de estratégia de desenvolvimento territorial sustentável." (BRASIL, 2008).

Pelo exposto, verifica-se que há um conjunto de populações tradicionais, acampados e assentados com distintos modos de vida cujas existências e territórios estão em risco, em função da manutenção/ampliação das atividades ligadas ao agronegócio e processos de reconversão produtiva (reflorestamento por pinus, eucalipto). O que significa dizer que o conjunto de diversidades constituídas historicamente nas relações desses grupos com os distintos ecossistemas está seriamente ameaçado.

Na última década, com o processo de universalização da escola básica no Brasil, não raro a única instituição do Estado à qual tais populações têm acesso, verificamos que as

contradições e expressões das exclusões sociais e interdições, acabam tendo desdobramentos nas instituições escolares que atendem às populações tradicionais. Isso porque tais grupos, em geral, vivem no campo, em pequenas comunidades isoladas. Em função disso, tem que se deslocar para escolas da cidade ou para aquelas nucleadas, dependendo em larga medida do transporte escolar que, em dias de chuva, não funcionam. Estudantes da Comunidade quilombola de João Surá, no município de Adrianópolis, (PR) frequentavam a escola aproximadamente dois terços do ano letivo em função de problemas de transporte. Antes da criação da escola quilombola, tinham que se deslocar 30 km em estrada de chão em péssimas condições que pioravam em época de chuva.

As problemáticas vividas pelas escolas do campo, não raro, são motivos para as secretarias municipais e/ou estaduais de educação providenciarem o seu fechamento, alegando custos excessivos para poucos educandos. Foi neste contexto que um conjunto de ações foram pensadas e realizadas em colaboração entre a Secretaria de Estado da Educação (SEED), Movimentos Sociais e Universidades. Segue um breve relato de algumas delas.

FORMAÇÃO CONTINUADA DE EDUCADORES, ELABORAÇÃO E IMPLEMENTAÇÃO DE PROPOSTAS PEDAGÓGICAS: OS ENCONTROS INSTITUCIONAIS COM OS MOVIMENTOS SOCIAIS

Ao longo dos anos de 2003 a 2010, a partir de incentivos e demandas do Governo Federal e dos movimentos sociais organizados no estado (Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra, Rede Puxirão de Comunidades Tradicionais, entre outros) a Secretaria de Educação do Paraná realizou um conjunto de ações voltadas à formação continuada de educadores das escolas do campo, a criação e fortalecimento de escolas com e para as comunidades tradicionais, elaboração de materiais institucionais (Cadernos da Educação do Campo, Cadernos temáticos da Educação Indígena, Cadernos Temáticos Educando para as relações étnico raciais, Cartografia social e alfabetização de adultos, entre outros), bem como a elaboração e implementação das propostas quilombola da Comunidade de João Surá (Adrianópolis) e das ilhas marítimas (Superagui, Ilha Rasa, Ilha das Peças, Piaçaguiera, Ilha do Mel: Nova Brasília e Encantadas, Ilha da Cotinga).

Nos processos de formação continuada de educadores das comunidades tradicionais, eram convidados pelos membros das equipes técnicas da SEED/PROs representantes de cada

uma das comunidades, bem como educadores formadores de diversas universidades. O objetivo era propiciar momentos de encontros para que os representantes pudessem discutir as problemáticas ligadas aos desafios do acesso e permanência dos estudantes provenientes das referidas comunidades, informar sobre aspectos dos seus modos de vida, as demandas e estratégias de acesso a políticas públicas, bem como estabelecer e fortalecer diálogos e trabalhos em conjunto entre comunidades, escolas e educadores da educação básica e das universidades.

Tais encontros possibilitaram mapear minimamente os entraves para o acesso e permanência dos educandos das comunidades tradicionais nas escolas, o que, não raro, implicava no estabelecimento de diálogos e ações conjuntas com outras secretarias e instâncias municipais, bem como permitiu verificar a necessidade de elaborar propostas pedagógicas e materiais específicos que dessem conta de viabilizar a formação continuada dos educadores a fim de transformar seus trabalhos em sala de aula. Em outro trabalho (KATUTA, 2014), evidenciamos também o fato de que uma parte significativa das formações continuadas que se referem à educação do campo tem caráter compensatório pois, salvo raras exceções, poucos ou quase nenhum professor aborda esta modalidade educativa nas licenciaturas regulares, a não ser que tenha militância na área.

Surgem assim, as demandas por propostas, materiais pedagógicos e formações específicos voltados aos educadores das comunidades tradicionais, dos assentamentos e acampamentos. Tais demandas supunham a participação de representantes das comunidades em alguns momentos, principalmente no que se refere ao fornecimento de informações sobre seus modos de vida, hábitos, costumes e tradições e, o mais importante: sobre a escola que tinham e aquela que desejavam.

Neste processo rapidamente descrito, foram elaboradas duas propostas experimentais, uma voltada ao remanescente quilombola da comunidade de João Surá, localizada em Adrianópolis no Vale do Ribeira paranaense e outra voltada às escolas das ilhas marítimas. Esta elaboração contou com a participação de membros das equipes técnicas da secretaria de educação do estado, educadores das escolas e das universidades, bem como de membros representantes das referidas comunidades, estes últimos atuavam ora como informantes de seus modos de vida, das problemáticas vivenciadas, ora como membros efetivos das equipes de sistematização das propostas pedagógicas, auxiliando a materializar a escola que queriam. Constituiu-se assim, espaço educativo dialógico rico que propiciou

formação continuada para todos os participantes, bem como a articulação de projetos de ensino e extensão em várias comunidades, assentamentos e acampamentos.

Elaboradas e aprovadas as propostas no Conselho Estadual de Educação, foram organizadas várias etapas de implementação das mesmas por meio da formação continuada nas próprias comunidades. Participavam destes processos equipes técnicas da secretaria da educação, membros das comunidades, educadores da educação básica e das universidades. Certamente as etapas de formação para a implementação das propostas ainda se constituem como as mais desafiadoras pois demandam ações contínuas de diálogo e formação que foram interrompidas com a troca de governo e suas respectivas equipes no âmbito da Secretaria de Educação do Estado. Somado a isso, em função das distâncias (acessibilidade) e características da educação do campo nesses lugares, a rotatividade de educadores é grande, o que exige que, a cada formação, sejam retomadas questões já trabalhadas em etapas anteriores.

Feitas as breves descrições dos trabalhos realizados, foi possível verificar que, para a realização dos mesmos, foi necessário que todos os sujeitos envolvidos apreendessem, compreendessem as geografias inerentes a cada uma das comunidades envolvidas, bem como seus modos de vida. Via de regra solicitávamos que falassem sobre como viviam nas comunidades, o que produziam, seu dia a dia para, em seguida, estabelecerem relações entre suas narrativas e demandas por escolas. Tais saberes foram fundamentais para pensar a logística dos encontros, as etapas de trabalho, bem como para organizar o próprio conjunto de temas a serem abordados nas propostas. Verificamos também que o conceito de modo de vida mostrou-se bastante operacional para a organização do conjunto de temas e problemáticas a serem trabalhados em sala de aula. Aponta-se também a necessidade de aprofundamento de estudos nas áreas onde os trabalhos foram implementados, a fim de averiguar a efetividade destas ações junto às comunidades envolvidas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerando o exposto acerca das diversidades e desafios inerentes à educação do campo nas várias instâncias do Estado, principalmente no que se refere às populações tradicionais e do campo, é possível afirmar que a participação das comunidades nos processos por meio de seus representantes e, mesmo até dos próprios estudantes é algo fundamental e necessário, tendo em vista que seus modos de vida, seus costumes sequer são abordados em

sala de aula e nos livros didáticos. Assim, rompe-se com os apagamentos e preconceitos impostos a esses grupos sociais, constituem-se políticas e programas públicos bem como processos pensados a partir das suas realidades.

Verificamos também ao longo dos processos que a dialogia entre os envolvidos é fundamental e auxilia na coesão do grupo, bem como na constituição de ricos processos formativos e de integração entre as escolas, seus educadores, educandos e suas comunidades. Estabelecer trabalhos colaborativos entre educadores, educandos e suas respectivas comunidades é fundamental para programas e políticas voltados aos povos do campo, dada a sua diversidade e complexidade. É assim que se pode criar escolas do futuro que sejam efetivamente para todos.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Territórios da cidadania. Disponível em:

<file:///C:/Users/Angela/Downloads/Programa%20Territorio%20da%20Cidadania.pdf>.

Acesso em: 16 mai. 2014.

KATUTA, Ângela Massumi. Formação continuada de professores na educação do campo: as demandas e desafios no litoral e Vale do Ribeira paranaense. No prelo.

LIMA, Márcio Antônio Cardoso; MARTINS, Pura Lúcia Oliver. Pesquisa-Ação: possibilidade para a prática problematizadora com o ensino. *Diálogo Educ.*, Curitiba, v 6, n.19, p. 51-63, set./dez. 2006.

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 jun. 2014.

PARANÁ. Instituto de Terras, Cartografia e Geociências. Terras e territórios quilombolas, indígenas e da reforma agrária no estado do Paraná. 2010. Disponível em: <<http://www.itcg.pr.gov.br/modules/faq/category.php?categoryid=9#>>. Acesso em: 01 jun. 2014.

REDE PUXIRÃO DE POVOS E COMUNIDADES TRADICIONAIS. Disponível em: <<http://redepuxirao.blogspot.com.br/>>. Acesso em 20 de ago. 2014.

VIANNA, Lucila Pinsard. De invisíveis a protagonistas: populações tradicionais e unidades de conservação. São Paulo: Annablume, 2008.

Recebido para publicação em janeiro de 2016
Aprovado para publicação em abril de 2016