UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ
CAMPUS DE MARECHAL CÂNDIDO RONDON - PR
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM DESENVOLVIMENTO RURAL SUSTENTÁVEL MESTRADO E DOUTORADO

LUANA DE OLIVEIRA BACCARIN

DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL NA EDUCAÇÃO ESCOLAR EM ÁREAS RURAIS: UMA ANÁLISE DOS PROJETOS POLÍTICO-PEDAGÓGICOS EM MARECHAL CÂNDIDO RONDON-PR

MARECHAL CÂNDIDO RONDON
2024

LUANA DE OLIVEIRA BACCARIN

DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL NA EDUCAÇÃO ESCOLAR EM ÁREAS RURAIS: UMA ANÁLISE DOS PROJETOS POLÍTICO-PEDAGÓGICOS EM MARECHAL CÂNDIDO RONDON-PR

Dissertação apresentada ao Programa de Desenvolvimento Rural Sustentável (PPGDRS), como requisito para obtenção do título de Mestre em Desenvolvimento Rural Sustentável.

Orientador: Prof. Dr. Alvori Ahlert

Coorientador: Prof. Dr. Tiago Fernando Hansel

MARECHAL CÂNDIDO RONDON

2024

Defesa de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Rural Sustentável do Centro de Ciências Agrárias da Unioeste – Universidade Estadual do Oeste do Paraná, como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre em Desenvolvimento Rural Sustentável.

Linha de pesquisa: Desenvolvimento Territorial, Meio Ambiente e Sustentabilidade Rural

Orientador: Prof. Dr. Alvori Ahlert
Coorientador: Prof. Dr. Tiago Fernando Hansel

BANCA EXAMINADORA

Orientador: Prof. Dr. Alvori Ahlert

Coorientador: Prof. Dr. Tiago Fernando Hansel

Dra. Adriana Maria de Grandi

Dr. Jean Carlos Berwaldt

Dedico a todas as pessoas que, muitas vezes mais do que eu, acreditaram em mim, me apoiaram da sua maneira e contribuíram para a realização deste sonho.

AGRADECIMENTOS

Gratidão sempre a Deus em primeiro lugar, pois sem a presença dele em minha vida não experimentaria momentos e oportunidades tão extraordinárias. Deus é pai, refúgio e fortaleza nos momentos difíceis, e também é luz e motivação para levar a vida com alegria. Para cada dia, conquista e evolução, à Deus Gratidão.

Um agradecimento a todas as pessoas especiais que fizeram parte de todo esse processo árduo de constante aprendizado, meu muito obrigada.

Minha mãe, vó, irmãos, e amigos por todos os momentos de paciência e conforto.

Um agradecimento especial ao meu orientador, Prof. Dr. Alvori Ahlert, por acreditar em mim, me acolher e mediar seu conhecimento com tanta paciência e dedicação. A sua luz me motivou a cada vez mais me tornar uma pessoa melhor, obrigada por fazer a diferença na minha vida e de tantas outras pessoas, deixo aqui minha admiração.

Também ao meu coorientador, Prof. Dr. Tiago Fernando Hansel, que me guiou durante todo o processo, obrigada pelos conselhos, humildade, parceria e todos os ensinamentos e disposição. Você é um espelho, exemplo de superação e conduta, fica aqui minha admiração.

Agradeço, aos professores da banca pelas suas contribuições, que foram essenciais para o aprimoramento do texto. Também agradeço aos professores das disciplinas cursadas por todo o conhecimento e experiências.

Ao PPGDRS, por seu acolhimento e receptividade, onde eu tive a oportunidade de conhecer pessoas incríveis e sábias.

A Universidade Estadual do Oeste do Paraná-Unioeste, que com sua excelência proporciona a transmissão de conhecimento e inovação.

À coordenação de Aperfeiçoamento de pessoal de Nível Superior/CAPES, por tornar tudo isso possível.

“É preciso ter esperança, mas ter esperança do verbo esperançar; porque tem gente que tem esperança do verbo esperar. E esperança do verbo esperar não é esperança, é espera.

Esperançar é se levantar, esperançar é ir atrás, esperançar é construir, esperançar é não desistir!

Esperançar é levar adiante, esperançar é juntar-se com outros para fazer de outro modo…”

Paulo Freire, 1992.

RESUMO

BACCARIN, Luana de Oliveira. **Desenvolvimento sustentável na educação escolar em áreas rurais: uma análise dos projetos político-pedagógicos em Marechal Cândido Rondon-PR**. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Rural Sustentável). Programa de Pós-graduação em Desenvolvimento Rural Sustentável. Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE, Marechal Cândido Rondon, 2024. Orientador: Prof. Dr. Alvori Ahlert; Coorientador: Prof. Dr. Tiago Fernando Hansel.

RESUMO: Este estudo teve como objetivo uma análise documental nos Projetos Políticos-Pedagógicos (PPP) de sete escolas, situadas em contextos rurais, a fim de identificar as diferenças em suas abordagens educacionais em relação à sustentabilidade e a realidade local, sendo grande parte do público oriundo da agricultura familiar. Foram selecionados sete PPPs de escolas do município de Marechal Cândido Rondon-PR e analisados qualitativamente, buscando identificar elementos relacionados à organização, estrutura e abordagem educacional de cada uma delas. Essa análise revelou diferenças significativas na organização e estrutura das escolas rurais e rural-urbanas em Marechal Cândido Rondon-PR. A Escola Municipal Rural Almirante Barroso adotou uma abordagem especializada devido à sua localização no campo. Ela opera com classes multisseriadas e implementou o modelo de turno integral como estratégia para atender às necessidades específicas dos alunos rurais. Cerca de 79% da população da escola Almirante Barroso está envolvida em atividades agrícolas, o que justifica a mudança para um modelo de ensino em período integral. Este estudo destacou a importância de uma abordagem diferenciada e adaptativa nos Projetos Político-Pedagógicos (PPPs) das escolas rurais e urbanas em Marechal Cândido Rondon-PR. Foi evidenciado que as escolas precisam considerar e incorporar características específicas de seus ambientes para promover efetivamente o desenvolvimento sustentável.

Palavras-chave: Campo. Sustentabilidade. Distritos.

ABSTRACT: This study aimed to conduct a documentary analysis of the PPPs of seven schools, located in rural contexts, in order to identify the differences in their educational approaches in relation to sustainability and local reality, with a large part of the public based on family farming. Seven PPPs from schools in the municipality of Marechal Cândido Rondon-PR were selected and qualitatively analyzed, seeking to identify elements related to the organization, structure and educational approach of each of them. This analysis revealed significant differences in the organization and structure of rural and rural-urban schools in Marechal Cândido Rondon-PR. Escola Municipal Rural Almirante Barroso adopted a specialized approach due to its rural location. It operates with multigrade classes and implemented the full-day model as a strategy to meet the specific needs of rural students. Around 79% of the Almirante Barroso school population is involved in agricultural activities, which justifies the change to a full-time teaching model. This study highlighted the importance of a differentiated and adaptive approach in the Political-Pedagogical Projects (PPPs) of

rural and urban schools in Marechal Cândido Rondon-PR. It was evidenced that schools need to consider and incorporate specific characteristics of their environments to effectively promote sustainable development.

Keywords: Field; Sustainability; Districts.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Objetivos de desenvolvimento da ODS 28
Figura 2: Mapa do Município 36
Figura 3: Quadro de funcionários da Escola Municipal Rural Almirante Barroso 37
Figura 4: Curricular do Ensino Fundamental E.M.R. Almirante Barroso.....39
Figura 5: Componentes curriculares 40
Figura 6: Relação da profissão dos pais dos alunos E.M.R.A.B. 41
Figura 7: Quadro de funcionários da Escola Municipal Costa e Silva 42
Figura 8: Matriz Curricular do Ensino Fundamental - 1º e 2º ano - E.M.C.S. 47
Figura 9: Matriz Curricular do Ensino Fundamental - 3º, 4º e 5º ano - E.M.C.S. 47
Figura 10: Relação da profissão dos pais dos alunos E.M.C.S 48
Figura 11: Quadro de Funcionários da Escola M. Comandante Luiz A. de M. Rego 49
Figura 12: Matriz Curricular Ensino Fundamental - 1º e 2º ano - E.M.C.L.A.de M.R. 51
Figura 13: Matriz Curricular Ensino Fundamental - 3º, 4º e 5º ano - E.M.C.L.A.deM.R. 51
Figura 14: Relação da profissão dos pais da E.M.C.L.A.de M.R. 52
Figura 15: Quadro de funcionários da Escola Municipal São João Batista 53
Figura 16: Matriz Curricular do Ensino Fundamental - 1º e 2º ano - E.M.S.J.B.....55
Figura 17: Matriz Curricular do Ensino Fundamental - 3º, 4º e 5º ano - E.M.S.J.B. ..55
Figura 18: Relação da profissão dos pais dos alunos da E.M.S.J.B. 56
Figura 19: Quadro de funcionários da Escola Municipal Floriano Peixoto.....57
Figura 20: Matriz Curricular do Ensino Fundamental - 1º e 2º ano - E.M.F.P.....59
Figura 21: Matriz Curricular do Ensino Fundamental - 3º, 4º e 5º ano - E.M.F.P. 59
Figura 22: Relação da profissão dos pais dos alunos da E.M.F.P. 60
Figura 23: Quadro de Funcionários da Escola Municipal São Roque 61
Figura 24: Matriz Curricular do Ensino Fundamental - 1º e 2º ano - E.M.S.R. 63
Figura 25: Matriz Curricular do Ensino Fundamental - 3º, 4º e 5º ano - E.M.S.R. 63
Figura 26: Relação da profissão das mães da E.M.S.R. 64
Figura 27: Relação da profissão dos pais da E.M.S.R. 64
Figura 28: Quadro de funcionários da Escola Municipal Profª Julia Wanderley 66
Figura 29: Matriz Curricular do Ensino Fundamental - 1º e 2º ano - E.M.P.J.W.....68
Figura 30: Matriz Curricular do Ensino Fundamental - 3º, 4º e 5º ano - E.M.P.J.W. .68
Figura 31: Relação da profissão dos pais dos alunos da E.M.P.J.W. 69

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO 10
2 REVISÃO BIBLIOGRÁFICA 14
2.1 EDUCAÇÃO PARA O DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL 14
2.1.1 Marco conceitual da educação do campo 15
2.1.2 Projeto político pedagógico (PPP) 22
2.2 DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL E SUSTENTABILIDADE 26
2.2.1 Objetivos do Desenvolvimento Sustentável (ODS) 27
3 METODOLOGIA DE PESQUISA 31
3.1 FOCO 31
3.2 UNIDADES DE ANÁLISE 32
3.3 TÉCNICAS DE COLETA 32
3.4 PROCESSAMENTO DE ANÁLISE 32
4 CAMPO DE ESTUDO 34
4.1 MARECHAL CÂNDIDO RONDON 34
4.2 VILA CURVADO 36
4.3 DISTRITO DE MARGARIDA 42
4.4 DISTRITO DE PORTO MENDES 48
4.5 DISTRITO DE NOVO TRÊS PASSOS 52
4.6 DISTRITO DE IGUIPORÃ 56
4.7 DISTRITO DE SÃO ROQUE 60
4.8 DISTRITO DE NOVO HORIZONTE 65
4.9 DESCRIÇÃO DA ÁREA DE ANÁLISE 69
5. ANÁLISES E RESULTADOS 72
5.1 BUSCA DE INDICADORES DE SUSTENTABILIDADE DENTRO DOS PPP'S POR MEIO DE PALAVRAS-CHAVE 72
5.2 RESULTADO BUSCA DE INDICADORES DOS ODS'S NOS PPP'S 75
5.3 ANALOGIAS ENTRE OS PPP'S E CONDUTAS VOLTADAS AO CAMPO 75
6 CONCLUSÃO 79
REFERÊNCIAS 81

1 INTRODUÇÃO

Ao longo da história, as escolas públicas do campo são vistas como uma continuação das escolas urbanas, com foco em questões urbanas e não agrícolas. Isso resultou no desdém do papel que os camponeses realmente exercem na sociedade. A educação do campo, por sua vez, abrange aspectos sociais, territoriais e identitários, indo além do ensino convencional. Conforme Caldart *et al*. (2012), ela engloba a luta por igualdade e desafia as concepções dominantes no currículo.

O conceito de educação nas escolas rurais segue uma abordagem educacional universalista, a qual aliena os indivíduos ao ambiente social dominante. No entanto, a educação do campo transcende essa abordagem de adaptação e adota uma visão de emancipação social, buscando conscientizar os indivíduos sobre sua realidade e promover outras formas de aprendizado e de sociedade. A partir disso, é crucial que a escola adote uma gestão que preconize a participação ativa de todos os membros da comunidade escolar, visando transformar a forma como o trabalho pedagógico é organizado (PIMENTEL, 2019).

A elaboração do Projeto Político-Pedagógico (PPP) é essencial para democratizar e alcançar a autonomia da escola, reconhecendo que toda instituição educacional necessita de um documento como guia para orientar suas particularidades, sendo que esse processo incorpora conceitos como campo, trabalho, cultura, identidade e diversidade de maneira integrada, refletindo uma realidade distinta, já que muitos municípios possuem suas comunidades voltadas à agricultura familiar (VEIGA, 1996).

Este estudo buscou analisar a situação da educação no meio rural, incluindo a abordagem dos Projetos Político-Pedagógicos das escolas rurais e rurais-urbanas, a valorização da cultura local, a importância da agricultura familiar e as contradições no ambiente escolar dessas comunidades, destacando o papel da escola na promoção de valores e práticas relacionadas à sustentabilidade.

Conforme Ahlert (2007, p. 72), “apesar de a educação ter um inegável objetivo de adaptação do indivíduo para que este se oriente no mundo, ela não pode abdicar da conscientização, da racionalidade”. Por isso, a educação visa processos emancipatórios dos indivíduos e de suas comunidades e, nesse sentido, a educação é crucial para a promoção do desenvolvimento sustentável nas comunidades rurais.

A junção da Educação do Campo, sustentabilidade e os Objetivos do Desenvolvimento Sustentável, permite o desenvolvimento de práticas pedagógicas adaptadas para um ambiente mais sustentável nas escolas e no mundo, especialmente, em comunidades com grande parte dos moradores sendo agricultores familiares. A agricultura familiar tem bases fortes dentro do município de Marechal Cândido Rondon-PR, Hansel, Bertolini e Ribeiro (2023, p. 4) assim, os caracterizam

> Agricultores com propriedades de tamanhos iguais ou idênticos, com características culturais, costumes e crenças semelhantes, residentes no mesmo município, muitas vezes trabalham com modelos produtivos diferentes: alguns optam pela diversificação agrícola enquanto outros preferem especializar sua produção.

O tema da Educação do Campo foi selecionado dentro deste estudo devido à sua relevância no desenvolvimento integral das crianças em ambientes rurais. Ao integrar esse tema na prática pedagógica, espera-se contribuir para a formação de cidadãos conscientes, responsáveis e engajados na promoção da sustentabilidade.

Os desafios globais relacionados à sustentabilidade em seus aspectos ambiental, econômico e social, estão cada vez mais crescentes. A educação é uma ferramenta muito importante como meio de conscientização desses desafios, não descartando a importância do conjunto de toda a sociedade e setores privados comprometidos com a promoção do desenvolvimento sustentável. Essa problematização torna a pesquisa relevante para um olhar sobre uma educação que colabore com a conscientização e importância da sustentabilidade para a comunidade (PIMENTEL, 2019).

O objetivo geral desta pesquisa consiste em analisar como os Projetos Político-Pedagógicos (PPPs) de escolas rurais e rurais-urbanas no município de Marechal Cândido Rondon-PR abordam e incorporam os princípios do desenvolvimento sustentável.

Para alcançar esse objetivo geral, a pesquisa se desdobra nos seguintes objetivos específicos:

1. Investigar como é abordada a questão dos ODSs dentro dos PPPs;
2. Identificar os indicadores de sustentabilidade presentes nos PPPs;
3. Analisar os PPPs de escolas rurais e rural-urbanas, identificando semelhanças, diferenças e condutas voltadas ao campo.

A estruturação desses objetivos visa compreender de forma abrangente e detalhada como as escolas rurais e rural-urbanas de Marechal Cândido Rondon-PR estão incorporando os princípios da sustentabilidade em seus documentos norteadores. Essa análise permitirá identificar lacunas, oportunidades e boas práticas que possam contribuir para o fortalecimento da educação do campo alinhada aos objetivos de desenvolvimento sustentável.

O trabalho se dedica a explorar a Educação do Campo e identificar as particularidades da educação em contextos rurais, considerando a importância da educação no desenvolvimento sustentável e na promoção dos ODS definidos pela ONU. Os ODS abordam questões cruciais como erradicação da pobreza, segurança alimentar, igualdade de gênero, ação climática e preservação da biodiversidade.

No município de Marechal Cândido Rondon-PR, composto por sete distritos, conforme dados do IBGE (2024), majoritariamente habitados por agricultores familiares, destaca-se a presença de uma escola rural na linha rural denominada Curvado segundo o PPP da Escola Municipal Rural Almirante Barroso (2023). Essa realidade oferece uma oportunidade para investigar como os princípios da sustentabilidade são abordados nos PPPs das escolas nessas áreas rurais, levando em consideração a comunidade e as particularidades locais. A análise desses PPPs pode revelar como as escolas estão incorporando práticas sustentáveis e promovendo a conscientização ambiental e social entre os alunos e a comunidade rural.

Analisando os desafios enfrentados pelas escolas rurais e rurais-urbanas no município de Marechal Cândido Rondon-PR, o estudo oferece uma oportunidade única de compreender as complexidades e necessidades específicas desses contextos educacionais. A análise detalhada das dificuldades relacionadas à falta de políticas públicas adequadas, à estrutura de salas de aula multisseriadas e à necessidade de apoio das secretarias municipais de educação, revela lacunas que precisam ser preenchidas. Além disso, a pesquisa destaca a importância de uma abordagem educacional contextualizada, que valorize a identidade, a cultura e as demandas desses alunos.

Ao abordar essas questões de forma sistemática e fundamentada, este trabalho tem o potencial de contribuir significativamente para o desenvolvimento de soluções eficazes e sustentáveis para a melhoria da educação em áreas rurais e

fomentar uma compreensão mais profunda das necessidades e oportunidades presentes nas escolas rurais e rurais-urbanas de Marechal Cândido Rondon-PR.

2 REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

2.1 EDUCAÇÃO PARA O DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL

A educação é um processo formativo que se desenvolve através da vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais. Conforme as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996), no seu art. 1º, a educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social. No art. 5º, traz sobre o acesso à educação básica obrigatória sendo direito público subjetivo, podendo qualquer cidadão, grupo de cidadãos, associação comunitária, organização sindical, entidade de classe ou outra legalmente constituída e, ainda, o Ministério Público, acionar o poder público para exigi-lo.

As principais características da educação para o desenvolvimento sustentável incluem as questões de desenvolvimento sustentável, a contextualização socioeconômica e cultural, a mudança de comportamento e práticas, a alfabetização ecológica e a integração de valores e princípios. De acordo com a Unesco (2022), ela contribui para mudar a maneira pela qual as pessoas pensam e agem para que se alcance um futuro sustentável, o que significa incluir as questões de desenvolvimento sustentável no ensino e na aprendizagem.

A educação para o desenvolvimento sustentável promove consciência ambiental e social, desenvolve o pensamento crítico e instiga atitudes sustentáveis dentro do cotidiano. Isso inclui, consumo de maneira responsável, preservação de recursos naturais, proteção da biodiversidade, eficiência energética, equidade de gênero e promoção da justiça e paz. Paulo Freire (1967), conhecido por sua abordagem crítica e transformadora, defende uma educação que preconiza a participação ativa dos alunos e a transformação social. Para ele, a educação deve capacitar os indivíduos a se atentarem em questões sociais, econômicas e ambientais, e atuarem como agentes provedores da mudança, incorporando princípios como interdisciplinaridade, ação transformadora, senso crítico, ação para a transformação, participação, ética e valores.

Embora Freire não tenha originado uma concepção específica sobre a educação para o desenvolvimento sustentável, seus princípios e abordagens contribuem para a conscientização e a ação em prol deste. A educação é um

processo contínuo e fundamental na formação de uma sociedade consciente e comprometida com a preservação do meio ambiente e o bem-estar das gerações futuras (FREIRE, 1967). Para promover uma educação para o desenvolvimento sustentável, é necessário trabalhar a educação ambiental desde o início do processo escolar, assim como integrar os princípios da sustentabilidade em seus currículos, enfatizando a importância de valores, tais como: responsabilidade ambiental, tecnologia, colaboração e a cidadania global (BARRETO, VILAÇA, 2018).

O investimento em um futuro próspero e equitativo é necessário para instruir pessoas através dos conhecimentos, habilidades e valores para enfrentar os desafios ambientais, sociais e econômicos do mundo atual. A conscientização ambiental orienta sobre os impactos das ações humanas no planeta, como mudanças climáticas, perda de biodiversidade, poluição e esgotamento de recursos naturais. A educação traz o conhecimento científico para captar as complexidades dos sistemas naturais, promove a percepção e análise de problemas complexos de forma holística e auxilia na busca de soluções criativas para os desafios vigentes (PIMENTEL, 2019). Por meio de currículos escolares, programas, projetos e educação não formal, é possível a inserção de valores individuais e coletivos em respeito à natureza.

2.1.1 Marco conceitual da educação do campo

Introduzindo o contexto da relação entre a educação do campo e a educação rural, torna-se essencial compreender que, embora possam parecer interligadas, são distintas em suas abordagens e desafios. Um estudo realizado por Sousa (2019) destaca que a educação do campo não deve ser considerada simplesmente uma continuação da educação rural. A educação rural trouxe a identidade dos povos do campo e possibilitou um avanço significativo para uma educação direcionada ao respeito cultural. Referente à educação, as principais características da educação rural são definidas pelas necessidades do mercado de trabalho e pensadas a partir do conceito de mundo urbano, ela descreve o campo com base no olhar do capital e seus sujeitos de forma estereotipada e inferiorizada (SANTOS, CRUZ, 2022).

Já a Educação do Campo é constituída pelos sujeitos do campo traçando suas próprias identidades, com uma formação humana como direito e levando em

contas as especificidades e o contexto do campo e seus sujeitos. A diferença desses conceitos apresenta não somente a mudança de nomenclatura, mas também de como é colocada a importância dos sujeitos residentes do campo e suas manifestações culturais, ofertando um modelo de Educação consciente que prioriza o sujeito, valoriza sua cultura e necessidades (ARANTES, 2022).

A trajetória da educação rural, mais tarde denominada como educação do campo, surgiu no Brasil em torno de 1917, quando o êxodo rural começou a ser visto como um problema. Com a quantidade de pessoas da área rural migrando para a zona urbana devido à falta de recursos, começou-se a pensar em meios para segurar essas pessoas no perímetro rural, com isso, as escolas rurais começaram a surgir (NUNES NETO; ACERGA; DOS SANTOS, 2022).

O professor rural utilizava uma linguagem popular e de fácil entendimento para os alunos, sua qualificação envolvia a alfabetização e conhecimentos do cotidiano do aluno, o conhecimento era, principalmente, voltado ao trabalho. O conceito de educação apontava o Campo como um espaço atrasado, sem considerar a diversidade dos povos existentes, sendo a zona rural, negros, quilombolas, indígenas, assentados, pequenos agricultores (NUNES NETO; ACERGA; DOS SANTOS, 2022).

A Educação rural era tida como aquela em que os alunos do sítio estudavam na zona rural, com professores responsáveis pelo atendimento de diferentes séries e idades em uma só sala. Devido à falta de estrutura dessas escolas, os professores, geralmente, eram moradores da região, já que a educação rural não tinha a mesma atenção das escolas urbanas, ocasionando um fenômeno denominado de “êxodo rural escolar” (NUNES NETO; ACERGA; DOS SANTOS, 2022).

Com o processo de centralização urbana, observava-se certa discriminação dos alunos da zona rural ao chegarem nas escolas urbanas, devido a seus costumes, vestimentas e peculiaridades culturais. Com o intuito de diminuir esses impactos e igualar a educação, surge a necessidade e importância de uma maior atenção à educação rural, buscando qualificar e motivar professores, pais e alunos que vivem no campo (NUNES NETO; ACERGA; DOS SANTOS, 2022).

A Constituição Federal de 1934 designou que parte da renda instituída para a educação, passaria a ser designada para as escolas rurais, conforme Art. 156: “Parágrafo único - Para a realização do ensino nas zonas rurais, a União reservará

no mínimo, vinte por cento das cotas destinadas à educação no respectivo orçamento anual” (BRASIL, 1934).

Em 1937, houve discussões sobre educação e trabalho. Em 1946, veio a descentralização do ensino, saindo dos grandes centros, o que reflete uma progressão significativa na percepção e na abordagem do governo em relação à educação no campo (NETO, SILVA, 2019).

Com a inserção da nova Constituição, no ano de 1946, houve uma mudança no que diz respeito à educação rural, que deixou de ser responsabilidade pública e passou a encarregar as empresas privadas pelo fornecimento da educação para as pessoas da zona rural que trabalhavam ali após sua vinda para a cidade. Como cita o Art. 168,

> Art. 168 - A legislação do ensino adotará os seguintes princípios: [...]
> III- As empresas industriais, comerciais e agrícolas, em que trabalhem mais de cem pessoas, são obrigadas a manter ensino primário gratuito para os seus servidores e os filhos destes;
> IV- As empresas indústrias e comerciais são obrigadas a ministrar, em cooperação, aprendizagem aos seus trabalhadores menores, pela forma que a lei estabelecer, respeitados os direitos dos professores[...]. (BRASIL, 1946).

Ao longo do tempo, diversos marcos legislativos e eventos foram fundamentais para a consolidação e avanço da Educação do Campo no Brasil. Desde a inclusão de recursos destinados à educação rural na Constituição de 1934 até a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, em 1996, houve um reconhecimento gradual da importância de políticas educacionais específicas para as populações do campo.

Na década de 1960, foram assegurados para a população assalariada do campo alguns direitos cedidos pelo Estatuto do Trabalhador Rural, resultado esse de muitas lutas populares, durante o governo de João Goulart. Entretanto, no ano de 1964, com a Ditadura Militar, esses movimentos sociais foram contidos, incluindo os do campo (NETO, SILVA, 2019).

No final do regime militar, os trabalhadores do campo se uniram formando o 1° Encontro Nacional, na cidade de Cascavel, Paraná em 1984, surgindo nesse Encontro, o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST). O movimento sensibilizou a importância da luta pela terra, Reforma Agrária e transformação social, em um primeiro momento. Com o passar do tempo, a atenção foi voltada também

para urgência de escolas no campo que considerassem as necessidades humanas e sociais daquele grupo (NETO, SILVA, 2019).

O surgimento de movimentos sociais como o MST e a realização de conferências e encontros nacionais evidenciam o protagonismo e a organização das comunidades rurais na luta por uma educação que contemple suas realidades e necessidades, pensando que é possível construir uma escola no território rural que traga uma educação aberta considerando a realidade em que eles vivem (NETO, SILVA, 2019).

Com o surgimento da Constituição Federal de 1988, a educação do campo tem suas políticas públicas construídas e asseguradas por ações do Estado, no que diz respeito às necessidades da realidade social e educativa. Como se afirma,

> Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL,1988).

A inclusão do direito à educação na Constituição Federal de 1988 marca um importante avanço no reconhecimento da importância da educação como um direito fundamental e universal. Ela estabelece estrutura legal para a formulação e implementação de políticas públicas voltadas para a educação, inclusive no meio rural. Reconhece, ainda, a diversidade de realidades sociais e educativas do país, o que inclui as especificidades das comunidades rurais (SANTOS, CRUZ, 2022).

> Art. 213. Os recursos públicos serão destinados às escolas públicas, podendo ser dirigidos a escolas comunitárias, confessionais ou filantrópicas, definidas em lei, que:
> § 1º Os recursos de que trata este artigo poderão ser destinados a bolsas de estudo para o ensino fundamental e médio, na forma da lei, para os que demonstrarem insuficiência de recursos, quando houver falta de vagas e cursos regulares da rede pública na localidade da residência do educando, ficando o Poder Público obrigado a investir prioritariamente na expansão de sua rede na localidade.
> Art. 214 - A lei estabelecerá o plano nacional de educação, de duração decenal, com o objetivo de articular o sistema nacional de educação em regime de colaboração e definir diretrizes, objetivos, metas e estratégias de implementação para assegurar a manutenção e desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis, etapas e modalidades por meio de ações integradas dos poderes públicos das diferentes esferas federativas [...]. (BRASIL, 1988).

No entanto, apesar das garantias constitucionais, a efetivação dessas políticas públicas ainda enfrenta desafios significativos, como a falta de investimento

adequado, a desigualdade no acesso aos recursos educacionais e a resistência a mudanças estruturais por parte de determinados setores da sociedade. Portanto, embora a Constituição Federal de 1988 represente um marco importante para a educação do campo, sua implementação plena requer um compromisso contínuo do Estado, da sociedade civil e das instituições educacionais em prol da inclusão e da igualdade educacional para todos, independentemente do contexto em que vivem (SANTOS, CRUZ, 2022).

Outro marco documental importante para assegurar os direitos especificamente da população rural, foi a Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, com a Lei nº 9.394, de 1996 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996). A Lei de Diretrizes e Bases (LDB) é o marco decisivo da luta pela Educação do Campo no Brasil (SANTOS, CRUZ, 2022).

A LDB 9394/96, concedeu a adequação do calendário escolar, mediante suas fases, ciclos agrícolas, condições climáticas e variadas necessidades, onde cada instituição adequa suas atividades para a realidade de seus alunos, isso é documentado através do PPP. A legislação visa contemplar a todos de forma igualitária, porém flexível para inclusão da diversidade, como na educação do campo (SANTOS; CRUZ, 2022).

Art. 28 da LDB reporta o seguinte conceito,

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

Ao estabelecer diretrizes específicas para a oferta de educação básica nas áreas rurais, a LDB reconhece as particularidades dessas comunidades e a necessidade de adaptação das práticas educativas às suas realidades.

Um dos pontos chave da LDB é a garantia da adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas locais, refletindo o reconhecimento da importância da atividade agrícola na vida das famílias rurais. Isso permite uma maior flexibilidade nas estratégias de ensino, possibilitando que as escolas se ajustem às demandas sazonais e às necessidades específicas dos estudantes e de suas comunidades. No entanto, a efetiva implementação dessas

diretrizes requer um esforço conjunto do Estado, das instituições educacionais e da sociedade civil para superar os desafios e garantir o acesso equitativo à educação no campo.

O Plano Nacional de Educação – PNE, é outra ferramenta institucional que auxilia na prerrogativa da educação do campo. Aprovado em 1998, esse segmento preconiza que as escolas do campo devem receber atenção e tratamento diferenciado, assegurando o ensino básico para todos. Conforme apresenta a Meta 8 do PNE,

> META 8: Elevar a escolaridade média da população de 18 (dezoito) a 29 (vinte e nove) anos, de modo a alcançar, no mínimo, 12 (doze) anos de estudo no último ano de vigência deste Plano, para as populações do campo, da região de menor escolaridade no País e dos 25% (vinte e cinco por cento) mais pobres, e igualar a escolaridade média entre negros e não negros declarados à Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE. (PNE, 2014-2024).

A Meta 8 do PNE, em particular, estabelece objetivos claros para elevar a escolaridade média da população rural, buscando diminuir as desigualdades educacionais e promover a inclusão social. Ao definir a meta de alcançar, no mínimo, 12 anos de estudo para as populações do campo até o último ano de vigência do plano, o PNE reconhece a importância de garantir uma educação de qualidade e de longa duração para os estudantes rurais, contribuindo para o seu desenvolvimento pessoal e profissional, bem como para o desenvolvimento sustentável das comunidades rurais.

A expressão “Educação do Campo”, surgiu inicialmente como “Educação Básica do Campo” como contexto da I Conferência Nacional por uma Educação Básica do Campo, feita em Goiás - Luziânia, de 27 a 30 de julho 1998. Passou a ser denominada como Educação do Campo diante das reuniões do Seminário Nacional, realizado em Brasília, nos dias 26 a 29 de novembro 2002, e foi concretizada nos debates da II Conferência Nacional, em julho de 2004 (CALDART *et al.,* 2012).

A evolução da expressão “educação do campo” é emblemática porque reflete não apenas uma mudança terminológica, mas também uma transformação conceitual e política na compreensão da educação destinada às populações rurais no Brasil. Inicialmente denominada como “educação básica do campo”, a expressão ressaltava a necessidade de uma educação que atendesse às demandas

específicas das comunidades rurais, reconhecendo suas particularidades socioeconômicas, culturais e geográficas (CALDART *et al.,* 2012).

No entanto, ao longo do tempo, houve uma ampliação do escopo dessa visão, acompanhada por uma crescente conscientização sobre a complexidade das questões relacionadas à educação no contexto rural. Isso levou à mudança para “educação do campo”, uma expressão mais abrangente e inclusiva, que reconhece a diversidade de realidades e experiências presentes no meio rural (CALDART *et al.,* 2012).

Essa transição não ocorreu apenas por meio de debates teóricos, mas também como resultado de mobilizações e articulações políticas por parte de movimentos sociais, organizações da sociedade civil e acadêmicos engajados na promoção de uma educação mais justa e igualitária para as populações do campo. A realização de conferências e seminários nacionais desempenhou um papel crucial nesse processo, fornecendo espaços de discussão e construção coletiva de propostas e políticas educacionais voltadas para o meio rural (CALDAR *et al.,* 2012).

Portanto, a mudança de “Educação Básica do Campo” para “Educação do Campo” representa não apenas uma evolução na terminologia, mas simbolicamente marca um avanço na compreensão e no compromisso com uma educação que seja verdadeiramente inclusiva, sensível e transformadora para as comunidades rurais brasileiras (CALDART *et al.,* 2012).

Fundado pelo Governo Federal, na mesma linha de pensamento e luta que o MST surgiu o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (Pronera), criado em 16 de abril de 1998, ainda hoje está em vigência. O Pronera é resultado dos movimentos sociais do campo que visavam ampliar os níveis de escolarização formal dos trabalhadores rurais assentados, fortificando o meio rural e suas dimensões econômicas, sociais, ambientais, culturais e éticas, aplicando também, políticas educacionais em todos os níveis da Reforma Agrária (CALDART *et al*., 2012).

A educação não é somente um processo sistematizado, ela se associa com cultura e valores cultivados, com a maneira de produzir e formação para o trabalho e parte social. A formação da Educação do Campo, foi pautada em lutas pela transformação da realidade educacional, principalmente, em áreas da Reforma Agrária pela educação apropriada de trabalhadores do campo. O modelo de Educação do Campo não é algo novo, mas a maneira de enxergar ela sim,

principalmente na busca por políticas públicas que garantam aos trabalhadores do campo o direito à educação, uma educação que seja no e do campo, e não movida pelo capitalismo, devido ao modelo de agricultura que vem sendo imposto e o seu papel na economia brasileira (CALDART *et al*., 2012).

Os movimentos sociais, na jornada por uma educação do campo flexível e de qualidade, mostram que o processo é contínuo, que busca condições educacionais que propiciem o avanço de uma vida em que a família, a terra e a escola sejam o foco, do contrário as políticas públicas de apoio correm o risco de estar incorporadas na legislação e desativadas na prática efetiva (BORGES, SILVA, 2012).

A educação do campo condiz na construção de sujeitos conscientes e capazes de se posicionar a favor de seus interesses, uma sociedade contrária a injustiças de um sistema desigual. Arroyo, Caldart e Molina (2011, p. 22), afirmam que, “[...] não há como verdadeiramente educar os sujeitos do campo sem transformar as circunstâncias sociais desumanizantes, e sem prepará-los para serem os sujeitos destas transformações”.

Um dos objetivos primordiais almejados pelos movimentos sociais, caracteriza-se em construir políticas públicas que asseguram o direito do campo na educação e na prática, considerando sua linha formal de educação, interpretando também os processos educativos que ocorrem fora da escola, ação essa que contribui para no processo de junção professor/aluno na transformação da sociedade (BARRETO, VILAÇA, 2018).

2.1.2 Projeto político pedagógico (PPP)

O Projeto Político-Pedagógico (PPP) de uma escola estabelece as diretrizes, metas e práticas educacionais da instituição, conforme a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) 9394/1996, especificamente nos artigos indicados a seguir. Esse documento é obrigatório para todas as instituições de ensino.

> Art.12. Os estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e as do seu sistema de ensino, terão a incumbência de:
> I – Elaborar e executar sua proposta pedagógica;
> Art. 13. Os docentes incumbir-se-ão de:
> I – Participar da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;

> Art. 14. Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios:
> I – Participarão dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico na escola (BRASIL, 1996).

O PPP é uma importante ferramenta no campo da educação, que visa orientar e organizar o processo educacional de uma instituição de ensino, seja ela uma escola, faculdade ou outra entidade educacional. Veiga (1996), uma renomada educadora brasileira, especializada em temas relacionados à gestão educacional, afirma. A concepção de PPP, envolve uma abordagem crítica e reflexiva sobre a educação, considerando que a escola não deve ser apenas um espaço de transmissão de conhecimento, mas também um ambiente de formação integral dos indivíduos, incluindo a sua formação cidadã e ética. Nesse sentido, o PPP não se limita apenas a questões pedagógicas, mas também incorpora dimensões políticas e sociais (SANTOS, CRUZ, 2022).

A composição de um PPP pode variar de acordo com a realidade e as necessidades de cada instituição de ensino, mas incluem itens como: identificação da escola, estrutura organizacional, organograma, tempo escolar, relações de trabalho, processo de decisão, diagnóstico da realidade, fundamentos e princípios pedagógicos, objetivos educacionais, organização curricular, plano de ação, fundamentos regimentais, avaliação, participação da comunidade recursos e infraestrutura. Veiga (1996) enfatiza a participação democrática como um princípio fundamental na concepção do PPP. De acordo com essa perspectiva, o processo de elaboração e implementação do projeto deve ser uma ação coletiva, envolvendo não apenas os docentes e a direção, mas também os estudantes, os pais e toda a comunidade escolar. Essa abordagem proporciona um espaço de diálogo, em que diferentes perspectivas podem ser consideradas, e as decisões são tomadas de maneira mais representativa e legítima.

Outro ponto central, é a necessidade de que o projeto reflita a identidade da instituição de ensino. Isso significa que o PPP deve ser construído a partir de uma análise profunda da realidade da escola e da comunidade em que está inserida. Os valores, missão, visão e princípios da instituição devem ser incorporados ao projeto, garantindo, assim, que ele seja coerente com a cultura e os objetivos da escola (ARANTES, 2022).

A importância de definir as estratégias pedagógicas, práticas didáticas e métodos de avaliação de forma cuidadosa e alinhada com os objetivos estabelecidos, implica em adotar abordagens que sejam eficazes para promover a aprendizagem significativa dos estudantes, levando em consideração as características individuais e os contextos de ensino (VEIGA, 1996).

A participação de todos os segmentos da comunidade escolar na tomada de decisões é fundamental para garantir que o projeto seja realmente representativo e eficaz, afinal, o PPP não é um mero documento burocrático; ele é a espinha dorsal de uma educação contextualizada e significativa. Ainda, a avaliação constante do PPP, com base nos resultados obtidos, contribui para a sua melhoria contínua e para a adaptação às necessidades em evolução da instituição de ensino (SANTOS, CRUZ, 2022).

> A construção do projeto político-pedagógico requer continuidade das ações, descentralização, democratização do processo de tomada de decisões e instalação de um processo coletivo de avaliação de cunho emancipatório (VEIGA, 1996, p. 33).

Em síntese, o PPP é uma ferramenta que promove a democratização da educação ao integrar aspectos políticos, sociais e pedagógicos na construção de uma proposta educacional coerente com a realidade da escola e da comunidade. Ao enfatizar a participação democrática, a identidade da instituição, a formação integral dos estudantes e a reflexão constante, o PPP torna-se um instrumento poderoso para a promoção de uma educação mais inclusiva e contextualizada (NUNES NETO; ACERGA; DOS SANTOS, 2022).

A análise aprofundada da realidade local começa com um diagnóstico minucioso da comunidade circundante à instituição de ensino. Essa avaliação considera questões sociais, econômicas e culturais específicas da região, identificando demandas educacionais cruciais. A partir desse diagnóstico, o PPP propõe estratégias pedagógicas alinhadas com a realidade local, buscando abordar desafios e oportunidades específicos (SANTOS, CRUZ, 2022).

A valorização da cultura local é um elemento-chave. Não se trata apenas de ensinar sobre a cultura local, mas de incorporá-la nas práticas educacionais, tornando-as mais relevantes e significativas para os estudantes. Paralelamente, o

engajamento da comunidade é incentivado, promovendo parcerias com organizações locais e associações de moradores (SANTOS, CRUZ, 2022).

O PPP, conforme Veiga, (1996), deve ser um documento flexível e adaptável, sujeito a revisões periódicas à medida que a realidade local evolui. Essa abordagem contextualizada é crucial para que a escola desempenhe um papel efetivo como agente de transformação e desenvolvimento local, promovendo uma educação que não apenas respeite, mas também enriqueça a vida da comunidade. Portanto, considerar a realidade local no PPP é essencial para uma educação mais inclusiva e relevante, alinhada com as necessidades e aspirações da comunidade (REIS, CARNEIRO, MENDONÇA, 2021).

Ainda que, existam similaridades entre o PPP de uma escola rural e o de uma escola urbana, são duas realidades diferentes que precisam ser consideradas. Escolas localizadas em áreas rurais e distritos, costumam englobar uma população menor do que os centros urbanos. O cenário rural tende a apresentar desafios específicos, como o acesso limitado a recursos, maiores percursos até a escola, maior contato com atividades voltadas à agricultura, pecuária ou outros aspectos da vida no campo. Além de desafios em relação à infraestrutura, transporte, acesso à internet, recursos educacionais e tecnológicos (REIS, CARNEIRO, MENDONÇA, 2021).

O PPP das escolas rurais precisa enfatizar práticas pertinentes à vida no campo, preservação ambiental e da cultura, uso sustentável dos recursos naturais, realidade local e valores preservados por essa tradição. O PPP de uma escola urbana, também possuem peculiaridades, como a diversidade cultural, questões sociais, preparação para a vida na cidade, habilidades digitais. Essas escolas desfrutam de uma infraestrutura mais desenvolvida, recursos tecnológicos mais avançados, bibliotecas vastas e uma ampla variedade de atividades extracurriculares (SANTOS, CRUZ, 2022).

Assim, é importante evidenciar as individualidades de cada escola, sendo ela rural ou urbana, em razão de que cada uma delas possuem características e necessidades únicas. O PPP é um documento estruturado para amparar essas características e necessidades específicas, objetivando atender da melhor forma possível a realidade da comunidade que esses alunos estão inseridos (SANTOS, CRUZ, 2022).

2.2 DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL E SUSTENTABILIDADE

O desenvolvimento sustentável é uma nova forma de olhar para o mundo, uma visão que busca conciliar o desenvolvimento econômico, a proteção ambiental e justiça social, suprindo as demandas atuais, porém, sem comprometer as necessidades das gerações futuras, segundo a Comissão Mundial sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento (1991). Essa concepção traz uma melhoria da qualidade de vida respeitando os limites da capacidade dos ecossistemas e proporciona uma condição do ser humano viver em igualdade e consenso com os recursos naturais.

O progresso econômico, impulsionado pela globalização e avanços tecnológicos, resulta em indicadores econômicos elevados, mas também em danos consideráveis ao meio ambiente. Alcançar um equilíbrio entre o crescimento econômico e sustentabilidade é um desafio necessário para o desenvolvimento sustentável. Nesse sentido, a dimensão ambiental resguarda a preservação e gestão responsável dos recursos naturais, a proteção dos ecossistemas, redução de combustível e a mitigação das mudanças climáticas, visando preservar a biodiversidade e os ciclos naturais (RAMINELI, ARAUJO, 2019).

Na dimensão econômica, a busca por empregos dignos, eficiência produtiva e inovação, redução da pobreza e garantia de padrões de vida satisfatórios para todos é essencial. Já a dimensão social envolve a busca por justiça, igualdade e direitos humanos, incluindo equidade de gênero, acesso à saúde, educação, segurança e melhor qualidade de vida em sociedade (RAMINELI, ARAUJO, 2019).

As três dimensões exigem a percepção e reprodução conjunta de toda a sociedade em prol da proteção ambiental de maneira cuidadosa, sem sacrificar o desenvolvimento econômico, com o equilíbrio na coexistência desses elementos de forma vantajosa que se estenda a vida em no planeta (RAMINELI, ARAUJO, 2019).

Boff (2012) argumenta que a compreensão do desenvolvimento por parte de governos e empresas está, muitas vezes, vinculada ao crescimento do Produto Interno Bruto (PIB), que se baseia na acumulação de bens e serviços e no aumento da renda de organizações e indivíduos. Nessa perspectiva, o desenvolvimento geralmente é percebido, principalmente, em termos de crescimento material.

O conceito de desenvolvimento vai além da mera ideia de crescimento material ou econômico. Boff (2012) enfatiza que, para ser sustentável, o

desenvolvimento deve ser caracterizado por ser “economicamente viável, socialmente justo e ambientalmente correto”. Ele ainda preconiza que a sustentabilidade é um compromisso com a manutenção das condições que sustentam a vida na Terra, incorporando a preservação da biodiversidade, dos ecossistemas e das condições fundamentais para a existência humana.

Neste contexto, observa-se a importância da promoção da sustentabilidade por meio do ambiente educacional, que desempenha um papel fundamental na formação das futuras gerações. As escolas têm o potencial de moldar não apenas o conhecimento acadêmico, mas também os valores éticos e a consciência ambiental das crianças. A Educação Ambiental, conforme a Política Nacional de Educação Ambiental (Lei n° 9.795/99), envolve a construção de valores sociais, conhecimentos, habilidades, atitudes e práticas voltadas para a preservação do meio ambiente e a promoção de formas sustentáveis de interação entre a sociedade e o ambiente (BRASIL, 1999).

Com base nisso, foram desenvolvidos os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS), metas globais estabelecidas pelas Nações Unidas em 2015, como parte da Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável. A integração de práticas sustentáveis nas políticas públicas, nos negócios e nas comunidades pode gerar benefícios econômicos, sociais e ambientais de longo prazo, garantindo um futuro mais próspero e seguro para todos. (ONU, 2015).

2.2.1 Objetivos do Desenvolvimento Sustentável (ODS)

O desenvolvimento sustentável envolve práticas políticas pensadas a longo prazo, embasadas em conhecimento científico e participação pública em nível internacional, afinal, o planeta é de todos. Essa prática exige uma abordagem preventiva de problemas e soluções a fim de evitar impactos negativos irreversíveis a longo prazo. Caracteriza-se como uma abordagem holística rumo ao progresso, promovendo a conservação do meio ambiente e respeitando os limites de recursos naturais disponíveis, de modo que, as próximas gerações desfrutem de uma qualidade de vida pertinente (BARRETO VILAÇA, 2018).

Esse não é um estado fixo, mas sim um processo contínuo de transformação, no qual existe uma complexibilidade nos desafios enfrentados e a necessidade de ações coordenadas para garantir um futuro sustentável, mediadas

em níveis local, nacional e global. Pensando no desenvolvimento desses preceitos, a Organização das Nações Unidas (ONU), criou a Agenda de 2030, também conhecida como os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS). A Agenda 2030 é um planejamento de ações globais empregadas em setembro de 2015 por líderes mundiais durante a Cúpula das Nações Unidas sobre Desenvolvimento Sustentável. Essa agenda prevê 17 objetivos e 169 metas a serem atingidas até o ano de 2030, com a finalidade de promover o desenvolvimento sustentável em todo o mundo (GUIA AGENDA 2030, 2020).

A Agenda de 30 é seguimento de uma negociação internacional que iniciou na Cúpula da Terra, acontecida no Rio de Janeiro, em 1992. Na época, foi adotada a Agenda 21, que também foi um plano de ações amplas para alcançar o desenvolvimento sustentável. A Agenda de 2030, é um aprimoramento da Agenda 21, englobando novas preocupações e desafios globais (PIMENTEL, 2019).

Os 17 Objetivos do Desenvolvimento Sustentável (ODS), englobam inúmeras áreas do desenvolvimento humano e ambiental, sendo elas: erradicação da pobreza, fome zero, saúde e bem-estar, educação de qualidade, igualdade de gênero, água limpa e saneamento, energia acessível e limpa, trabalho decente e crescimento econômico, inovação e infraestrutura, redução das desigualdades, cidades e comunidades sustentáveis, consumo e produção responsáveis, ação climática, vida na água, vida terrestre, paz, justiça e instituições eficazes, parcerias em prol dos objetivos (GUIA AGENDA 2030, 2020).

Os 17 ODSs, estabelecidos pelas Nações Unidas, em 2015, são apresentados na Figura 1:

Figura 1: Objetivos de desenvolvimento da ODS

Fonte: Barreto e Vilaça (2018).

A Agenda 2030 é constituída a partir de cinco princípios norteadores: pessoas, planeta, prosperidade, paz e parcerias. Estes integram aspectos sociais, econômicos e ambientais fortalecendo a cooperação global para a sustentabilidade. A agenda 2030 atesta que os desafios globais estão ligados, por isso exigem soluções interdisciplinares, requerendo ações coordenadas entre governos, setor privado, sociedade civil e programas compatíveis (BARRETO, VILAÇA, 2018).

A responsabilidade de implementar a Agenda 2030 se dá a cada país, considerando suas particularidades e contextos nacionais. Os governos são incitados a promover artifícios nacionais e fortalecer fontes de monitoramento e prestação de contas do desempenho dessas metas implantadas (BARRETO, VILAÇA, 2018).

Os recursos financeiros adequados são parte fundamental para a implantação dos ODS, por isso, a agenda destaca a necessidade de aumentar o apoio financeiro aos países em desenvolvimento através de recursos. Para garantir o financiamento preciso, a Agenda 2030 aborda diferentes fontes, como as domésticas, em que os governos são motivados a adquirir recursos através de políticas fiscais, como reforma fiscal, eliminação de subsídios prejudiciais, promoção de sistemas tributários justos, arrecadação de impostos e taxas, tal qual o uso eficiente dos recursos disponíveis (BARRETO VILAÇA, 2018).

Ajuda Oficial ao Desenvolvimento (AOD): são recursos financeiros, técnicos e tecnológicos fornecidos por países desenvolvidos para ajudar países em desenvolvimento em sua sustentabilidade, eles destinam 0,7% de sua Renda Nacional Bruta (RNB). Dos Investimentos Privados: a promoção de parcerias

público-privadas, facilidade a financiamentos para projetos sustentáveis. Incentivos fiscais podem ser utilizados para investimentos privados quando se tratar de confins sustentáveis (DA SILVEIRA, PEREIRA, 2018).

Parcerias Internacionais: a cooperação internacional e parcerias entre os governos, como as plataformas de diálogo e colaboração, compartilhamento de conhecimento e tecnologia e investimentos estrangeiros diretos. A Agenda enfatiza também, a necessidade de combate aos fluxos financeiros ilícitos, como: evasão fiscal, corrupção e lavagem de dinheiro, fatores esses que desviam recursos nos quais poderiam ser investidos em áreas prioritárias. Essas abordagens garantem que os recursos financeiros sejam utilizados de maneira efetiva e sustentável para a implementação dos ODS de maneira eficaz (DA SILVEIRA, PEREIRA, 2018).

A temática abordada pela Agenda 2030 é vasta, ambiciosa e definitivamente relevante para lidar com os desafios globais e viabilizar o desenvolvimento sustentável a nível econômico, social e ambiental. Ainda que exista muito trabalho pela frente, a Agenda 2030 possibilita um caminho norteador para um futuro mais justo, inclusivo e sustentável para todos (DA SILVEIRA, PEREIRA, 2018).

O autor Jeffrey Sachs (2018) enfatiza o dever de estabelecer metas ousadas e medidas concretas para alcançar os objetivos pretendidos, para isso, os ODS não devem ser apenas expectativas, mas sim, ter metas e prazos estabelecidos para monitorar o progresso e garantir a responsabilidade e meios de comunicação.

Nesse quesito, destaca-se a importância da cooperação internacional e parcerias para alcançar os ODS. Com uma colaboração global ativa e engajada, sensibilizando recursos financeiros, tecnológicos e consigo, maiores entendimentos (DA SILVEIRA, PEREIRA, 2018).

A temática abordada pela Agenda 2030 é vasta, ambiciosa e, definitivamente relevante para lidar com os desafios globais e viabilizar o desenvolvimento sustentável a nível econômico, social e ambiental. Ainda que exista muito trabalho pela frente, a Agenda 2030 possibilita um caminho norteador para um futuro mais justo, inclusivo e sustentável para todos (MARQUES, 2020).

3 METODOLOGIA DE PESQUISA

A metodologia de pesquisa documental empregada nesta investigação, conforme Gil (2001), concentra-se na análise minuciosa dos Projetos Político-Pedagógicos (PPP) das escolas localizadas em áreas rurais. Essa abordagem envolve a coleta e análise detalhada de documentos, neste caso, PPPs fornecidos pelas escolas. O objetivo da pesquisa documental é compreender as estratégias, prioridades e desafios específicos enfrentados pelas escolas rurais na elaboração e implementação de seus PPPs, proporcionando uma visão aprofundada das práticas educacionais nessas áreas.

A pesquisa documental compartilha semelhanças importantes com a pesquisa bibliográfica, embora apresentem distinções significativas na natureza das fontes utilizadas. Enquanto a pesquisa bibliográfica se apoia, principalmente, nas contribuições de diversos autores sobre um tema específico, a pesquisa documental utiliza materiais que ainda não foram analisados detalhadamente ou que podem ser reinterpretados de acordo com os objetivos da pesquisa (GIL, 2001).

> O desenvolvimento da pesquisa documental segue os mesmos passos da pesquisa bibliográfica. Apenas há que se considerar que o primeiro passo consiste na exploração das fontes documentais, que são em grande número. Existem, de um lado, os documentos de primeira mão, que não receberam qualquer tratamento analítico, tais como: documentos oficiais, reportagens de jornal, cartas, contratos, diários, filmes, fotografias, gravações etc. De outro lado, existem os documentos de segunda mão, que de alguma forma já foram analisados, tais como: relatórios de pesquisa, relatórios de empresas, tabelas estatísticas, etc (GIL, 2001, p. 70).

Na pesquisa foram utilizados os documentos de segunda mão, que já foram analisados de alguma forma, os Projetos Político-Pedagógicos. Essa distinção entre as fontes primárias e secundárias é fundamental para orientar o processo de pesquisa documental, proporcionando uma base sólida para a análise e interpretação dos dados coletados

3.1 FOCO

Esta pesquisa teve como metodologia um estudo qualitativo de sete PPPs, a fim de compreender a distinção em sua estrutura entre escolas rurais e rurais-urbanas nos distritos e perímetro rural do município de Marechal Cândido Rondon-

PR. A escolha desse contexto específico se deve à relevância de incorporar conceitos como sustentabilidade, agricultura familiar e desenvolvimento rural sustentável nos PPPs, reconhecendo sua importância para a formação educacional.

3.2 UNIDADES DE ANÁLISE

Marechal Cândido Rondon foi selecionado devido à singularidade de sua interseção entre escolas rurais e urbanas nos distritos e perímetro rural, proporcionando um ambiente propício para investigar semelhanças, divergências e a incorporação desses conceitos nos PPPs dessas instituições.

3.3 TÉCNICAS DE COLETA

A coleta de dados se deu por meio de uma pesquisa documental através dos PPPs de sete escolas, sendo uma delas rural, localizada em área rural e seis delas consideradas urbanas, porém localizadas nos distritos do Município de Marechal Cândido Rondon-PR. A opção pela abordagem documental e qualitativa se deu devido à capacidade desses métodos proporcionarem uma análise comparativa fundamentada nos PPPs, permitindo a identificação das semelhanças e diferenças nas matrizes curriculares, especificidades e comunidades locais, projetos e fundamentação que engloba a sustentabilidade e aplicabilidade de conceitos que remetem ao desenvolvimento rural sustentável.

3.4 PROCESSAMENTO DE ANÁLISE

Na análise dos PPPs serão considerados critérios específicos de sustentabilidade, abrangendo dimensões ambientais, sociais e econômicas. Esses critérios incluem a promoção da diversidade, conservação dos recursos naturais, inclusão social e práticas sustentáveis.

Escolas localizadas em áreas urbanas foram excluídas para manter o foco nas peculiaridades rurais e distritais. A amostra compreende em sete escolas municipais, sendo uma escola rural tida em perímetro rural e seis rurais-urbanas em distritos. Essa seleção busca garantir representatividade e destacar as peculiaridades rurais e distritais.

Os PPPs foram analisados quanto à presença e abordagem dos conceitos de sustentabilidade, agricultura familiar e desenvolvimento rural sustentável. A análise comparativa e sistemática dos PPPs destacou pontos de convergência e divergência nos conceitos de sustentabilidade, agricultura familiar e desenvolvimento rural sustentável, proporcionando uma análise de dados criteriosas e de extrema importância para o desenvolvimento rural sustentável e seus objetivos.

4 CAMPO DE ESTUDO

4.1 MARECHAL CÂNDIDO RONDON

O município de Marechal Cândido Rondon, no Paraná, apresenta uma população de 55.836 pessoas, conforme dados do IBGE (2024), e sua área de 745,748 km², o que o coloca na posição 72 de 399 entre os municípios do estado e 1815 de 5570 entre todos os municípios.

Em 2021, o salário médio mensal no município era cerca de 2,5 vezes o salário mínimo, sendo que cerca de 24,8% da população vivia em domicílios com rendimentos mensais de até meio salário mínimo por pessoa (IBGE, 2024).

Em relação à educação, conforme IBGE censo de (2010), quase todas as crianças de 6 a 14 anos estavam matriculadas na escola, com uma taxa de escolarização de 98,5%. Quanto ao Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) em 2021, nas séries iniciais do ensino fundamental na rede pública, o IDEB era de 6,4 e, nas séries finais, de 5,7. O número de matrículas no ensino fundamental foi de 5.726 alunos e no ensino médio foi de 1.627 alunos, para um total de 35 estabelecimentos de Ensino Fundamental e 11 estabelecimentos de Ensino Médio (IBGE, 2024).

Na economia, o PIB per capita era de R$ 54.115,26 segundo o IBGE (2024), posicionando o município em 80º de 399 no estado e em 802º de 5570 no país. Em 2015, o percentual de receitas externas foi de 56,1%, classificando-o em 364º de 399 no estado e em 4878º de 5570 no país.

A taxa de mortalidade infantil média na cidade é de 5,46 por 1.000 nascidos vivos, enquanto as internações devido a diarreias são de 23,3 por 1.000 habitantes, conforme senso de 2022.

O município, conforme censo do IBGE 2019, apresenta 32,8% de domicílios com esgotamento sanitário adequado, 87,1% de domicílios urbanos com arborização em vias públicas e 41,9% de domicílios urbanos em vias públicas com urbanização adequada (IBGE, 2024).

Baseado em dados da Prefeitura do município de Marechal Cândido Rondon (2015 apud IBGE, 2024), Marechal Cândido Rondon é uma cidade de influência germânica, cuja cultura europeia é preservada através das características de sua população e das construções no estilo enxaimel. A ocupação do território foi

impulsionada pela Empresa Colonizadora Industrial Madeireira Rio Paraná S/A – Maripá, nos anos 1950. Isso ocorreu devido à expansão da agricultura, à exploração da erva-mate e à agricultura de subsistência, entre outros fatores econômicos, conforme Prefeitura do município de Marechal Cândido Rondon (2015 apud IBGE, 2024).

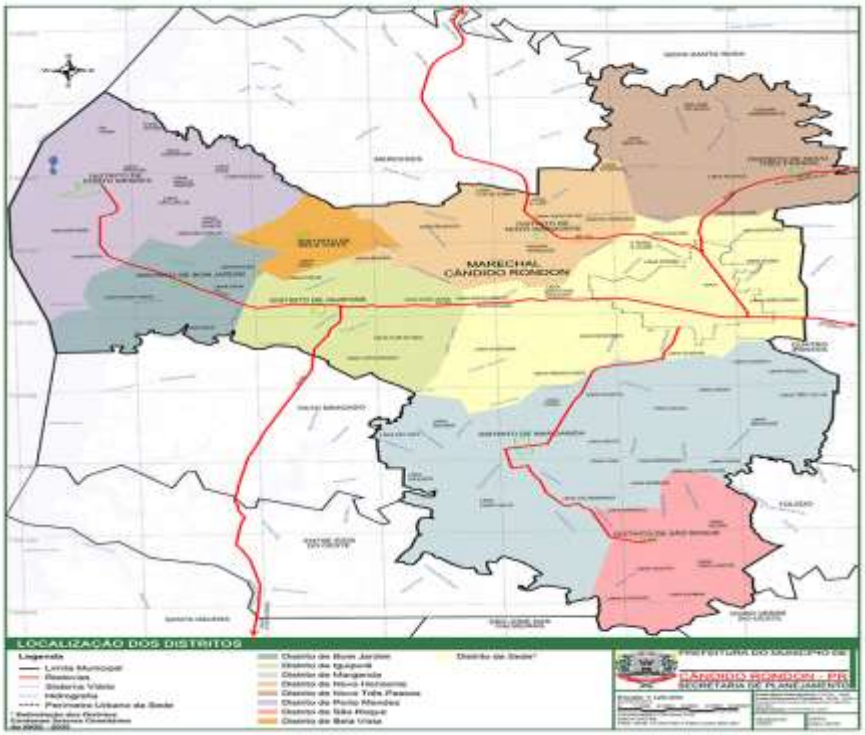
A Companhia Colonizadora Maripá não apenas explorou os recursos naturais da região do Oeste do Paraná, mas também dividiu a área em pequenas propriedades rurais e as vendeu para colonos vindos dos estados vizinhos do Rio Grande do Sul e Santa Catarina. Em 1953, a vila de General Rondon tornou-se um distrito de Toledo e, em 25 de julho de 1960, foi elevada à condição de município com o nome de Marechal Cândido Rondon (PREFEITURA DO MUNICÍPIO DE MARECHAL CÂNDIDO RONDON, 2015 apud IBGE, 2024).

O município foi formado por desmembramento de Toledo e, inicialmente, incluiu os distritos de Marechal Cândido Rondon, Margarida, Mercedes, Porto Mendes e Quatro Pontes. Pela Lei Estadual nº 52, de 29 de dezembro de 1962, foi criado o distrito de Pato Bragado e anexado ao município de Marechal Cândido Rondon. Ao longo dos anos, outros distritos foram criados e anexados, como Entre Rios, Vila Iguiporã (que posteriormente se tornou Iguiporã), Novo Três Passos, São Roque e Novo Horizonte (PREFEITURA DO MUNICÍPIO DE MARECHAL CÂNDIDO RONDON, 2015 apud IBGE, 2024).

Posteriormente, alguns desses distritos foram desmembrados do município de Marechal Cândido Rondon e elevados à categoria de município, como Pato Bragado, Entre Rios (que passou a se chamar Entre Rios do Oeste), Quatro Pontes e Mercedes. Atualmente, o município de Marechal Cândido Rondon é composto por oito distritos: Iguiporã, Margarida, Novo Horizonte, Novo Três Passos, Porto Mendes, São Roque, Bom Jardim e Bela Vista (PREFEITURA DO MUNICÍPIO DE MARECHAL CÂNDIDO RONDON, 2015 apud IBGE, 2024).

Como apresentado na Figura 2, segue o mapa do município de Marechal Cândido Rondon-PR com a localização dos distritos.

Figura 2: Mapa do Município



Fonte: Prefeitura de Marechal Cândido Rondon, PR – Secretaria de Planejamento (2024).

O mapeamento da localização geográfica de um município como Marechal Cândido Rondon é essencial para compreender sua estrutura territorial e distribuição espacial. Neste contexto, a análise detalhada de alguns dos distritos e linha rural, torna-se fundamental para uma compreensão abrangente da diversidade geográfica, cultural e econômica da região. A seguir, serão apresentadas informações relevantes sobre a caracterização de alguns distritos, bem como a vila Curvado, que é uma linha rural que possui uma Escola Rural em Marechal Cândido Rondon, contribuindo para uma visão mais aprofundada da comunidade e realidade local.

4.2 VILA CURVADO

A vila de Curvado é uma comunidade rural situada em meio a fazendas e campos, onde está localizada a Escola Municipal Rural Almirante Barroso. A escola foi fundada em junho de 1953 para atender aos filhos dos primeiros colonizadores da região, que eram principalmente famílias de origem alemã dedicadas à agricultura e pecuária. Inicialmente construída em madeira doada pela Firma Maripá, a escola foi ampliada ao longo dos anos, passando para alvenaria em 1970 e recebendo melhorias em 1976 e 1992 (BARROSO, 2023).

Conforme o Barroso, (2023), a escola atende principalmente filhos de agricultores, pequenos pecuaristas e trabalhadores rurais da vila e arredores. A comunidade tem uma mistura de religiões, com predominância da católica e da evangélica. As atividades de lazer incluem festas, eventos comunitários e participação em associações e clubes locais.

A trajetória da escola é marcada por diversos momentos significativos, desde sua inauguração em agosto do mesmo ano de sua construção, até as ampliações e melhorias realizadas ao longo dos anos. A primeira professora, Herta Wogywosky, vinda do Rio Grande do Sul, desbravou novos caminhos no ensino local, incentivando o desenvolvimento educacional da comunidade (BARROSO, 2023).

A Escola Municipal Rural Almirante Barroso está passando por uma transição para oferecer Educação Integral, visando atender melhor às necessidades dos alunos (BARROSO, 2023). Esse modelo inclui mais tempo na escola e uma abordagem focada no desenvolvimento integral dos estudantes, especialmente aqueles com vínculos com a agricultura. A Figura 3, mostra o quadro de funcionários da Escola Municipal Rural Almirante Barroso:

Figura 3: Quadro de funcionários da Escola Municipal Rural Almirante Barroso

Todos os professores possuem qualificação para a sua função:

PROFISSIONAL	FORMAÇÃO/ HABILITAÇÃO	FUNÇÃO	VÍNCULO FUNCIONAL
DENISE REGINA WAGNER TORTATO	ENSINO MÉDIO: MAGISTÉRIO; GRADUAÇÃO: HISTÓRIA; ARTE. PÓS GRADUAÇÃO: EDUCAÇÃO INFANTIL E SÉRIES INICIAIS; GESTÃO ESCOLAR. ARTE EDUCAÇÃO	DIREÇÃO	EFETIVO
DIRCE SANDRA VORPAGEL ULKOSKI	LICENCIATURA EM GEOGRAFIA E PEDAGOGIA ESPECIALIZAÇÃO: PLANEJAMENTO	PROFESSORA	EFETIVO

	PARA O DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL. DESENVOLVIMENTO E MEIO AMBIENTE.		
ELIZETE SENGER BARBIAN	LICENCIATURA EM PEDAGOGIA PÓS GRADUAÇÃO EM NEUROPSICOPEDAGOGIA PÓS GRADUAÇÃO EM ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO	PROFESSORA	EFETIVO
JAQUELINE DE ALENCAR SCHLINDVEIN ANDERLE	MESTRE EM LETRAS LETRAS,/INGLÊS GESTÃO ESCOLAR NEUROPSICOPEDAGOGIA	PROFESSORA	EFETIVO
ROSANA COAN BESEN	LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA PÓS GRADUAÇÃO ARTE EDUCAÇÃO E TERAPIA PÓS GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO INFANTIL	PROFESSORA	EFETIVO
KARINE MARIA WOLF SPOHR	FORMAÇÃO: PEDAGOGIA ESPECIALIZAÇÃO: EDUCAÇÃO ESPECIAL	PROFESSORA REFORÇO	TEMPORÁRIO
MARIANGELA PEREIRA DANELON NIEDERLE	FORMAÇÃO; CURSANDO PEDAGOGIA	ESTAGIÁRIA	TEMPORÁRIO
SANDRA CRISTINA RUSCHEL	FORMAÇÃO: LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA	EDUCAÇÃO FÍSICA	TEMPORÁRIO
MARINÉIA GONÇALVES DUTRA AZUMA	FORMAÇÃO: LETRAS ESPECIALIZAÇÃO: LÍNGUA ESTRANGEIRA	INGLÊS	TEMPORÁRIO
LUCIVANIA SCHUCK AGUERO	FORMAÇÃO: EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS	ZELADORA	TERCEIRIZADA
MACIA TEREZINHA DOS SANTOS	FORMAÇÃO: SUPLETIVO	COZINHEIRA	TERCEIRIZADA

Fonte: Barroso (2023, p. 18-19).

Como apresentado a composição do quadro de funcionários da escola, é possível traçar um perfil da equipe que atua na instituição. Observa-se que a maior parte dos profissionais está concentrada na função de professor, o que é esperado considerando que o ensino é a atividade-fim da escola. Destaca-se que uma dessas professoras é especializada em planejamento para o desenvolvimento sustentável, e desenvolvimento e meio ambiente, que abordam o tema em questão. A promoção de uma educação voltada para o desenvolvimento sustentável requer que os membros da equipe escolar estejam alinhados e capacitados para incorporar esses princípios em suas atividades diárias.

Torna-se importante destacar também, a presença de outros profissionais essenciais para o bom funcionamento da instituição, como auxiliares de serviços gerais, merendeiras, diretores. Essa diversidade de funções reflete a complexidade do ambiente escolar e a necessidade de uma equipe multidisciplinar para atender às demandas dos alunos e da comunidade. Dessa forma, a análise da composição do

quadro de funcionários contribui para a compreensão da estrutura organizacional da escola e para o planejamento de ações voltadas ao desenvolvimento e valorização desses profissionais.

A Escola Municipal Rural Almirante Barroso, possui em sua matriz curricular os segmentos apresentados na Figura 4.

Figura 4: Curricular do Ensino Fundamental E.M.R. Almirante Barroso

COMPONENTES CURRICULARES (DISCIPLINAS)		Série/Ano				
		1º	2º	3º	4º	5º
BNCC	Arte	1	1	1	1	1
	Ciências	2	2	3	3	3
	Educação Física	3	3	2	2	2
	Ensino Religioso*	1	1	1	1	1
	Geografia	2	2	2	2	2
	História	2	2	2	2	2
	Língua Portuguesa	6	6	6	6	6
	Matemática	6	6	6	6	6
Total de Horas Aula Semanais - BNCC		**23**	**23**	**23**	**23**	**23**
PD	PEC – Educação Ambiental	1	1	1	1	1
	L.E.M Inglês	2	2	2	2	2
	Educação Empreendedora	1	1	1	1	1
	Macrocampo Cultura, Artes e Educação Patrimonial	4	4	4	4	4
	Macrocampo Esporte e Lazer	6	6	6	6	6
	Macrocampo Acompanhamento Pedagógico	8	8	8	8	8
Total de Horas Aula Semanais - PD		**22**	**22**	**22**	**22**	**22**
Total Geral de Horas Aula Semanais		**45h**	**45h**	**45h**	**45h**	**45h**
Total de Horas Relógio Anuais		**1700 h**	**1700 h**	**1700 h**	**1700 h**	**1700 h**

Fonte: Barroso (2023, p. 144).

Nota-se na matriz curricular da Escola Rural Almirante Barroso que constam três disciplinas diferenciadas, sendo elas: Macrocampo Cultura, Artes e Educação Patrimonial, Macrocampo Esporte e Lazer e Macrocampo Acompanhamento Pedagógico. Conforme Barroso (2023), essas disciplinas trabalham para melhorar a conscientização dos alunos, buscando mudanças de atitudes em relação aos cuidados com o meio ambiente, preservação e recuperação dos recursos naturais. Os alunos começam a se adentrar do funcionamento do mundo a sua volta e desenvolver a consciência ambiental de maneira direcionada dentro da escola, por isso a importância de projetos de sustentabilidade como meio de instruir os alunos de atos conscientes e sustentáveis.

Algumas das disciplinas são obrigatórias e com atribuição de notas, já outras disciplinas são consideradas como parte diversificada na matriz curricular, essas podem ou não conter atribuição de notas em suas avaliações, como mostra na Figura 5.

Figura 5: Componentes curriculares

BASE NACIONAL COMUM	1º ano		2º ano		3º ano		4º ano		5º ano	
	ACAN*	ASAN**	ACAN*	ASAN**	ACAN*	ASAN**	ACAN*	ASAN**	ACAN*	ASAN**
Arte	x		x		x		x		x	
Ciências	x		x		x		x		x	
Educação Física	x		x		x		x		x	
Geografia	x		x		x		x		x	
História	x		x		x		x		x	
Língua Portuguesa	x		x		x		x		x	
Matemática	x		x		x		x		x	
Ensino Religioso		x		x		x		x		x
PARTE DIVERSIFICADA										
PEC – Educação Ambiental	x		x		x		x		x	
L.E.M Inglês	x		x		x		x		x	
Educação Empreendedora		x		x		x		x		x
Macrocampo cultura, artes e Educação Patrimonial		x		x		x		x		x
Macrocampo Esporte e Lazer		x		x		x		x		x
Macrocampo Acompanhamento Pedagógico		x		x		x		x		x

* ACAN: Avaliação COM Atribuição de Nota e passível de retenção.;
** ASAN: Avaliação SEM Atribuição de Nota;

Fonte: Barroso (2023, p. 166-167).

A disciplina de Educação Ambiental dentro da Matriz Curricular, é trabalhada uma vez na semana como já descrita, contando com as disciplinas complementares de Macrocampo Cultura, Artes e Educação Patrimonial, Macrocampo Esporte e Lazer e Macrocampo Acompanhamento Pedagógico. A escola dispõe também de projetos como: Programa Agrinho, Cooperjovem e o Projeto de Educação Alimentar e Nutricional.

Por se tratar de uma escola rural, esta trabalha com uma proposta de organização diferenciada, segundo Barroso (2023, p. 9),

> Atualmente a escola possui Classes Multisseriadas e Seriadas, ou seja, possui uma forma de organização de ensino na qual o professor trabalha,

> na mesma sala, com duas ou mais séries, simultaneamente, atendendo desta forma, alunos com idades e níveis de conhecimentos diferentes e, isso se deve a escola ser do campo e ter um número reduzido de matrículas. [...] Partindo do pressuposto de que a proposta de Educação Integral envolve uma dimensão quantitativa (mais tempo na escola) e uma dimensão qualitativa (a formação integral do ser humano), a Escola Municipal Rural Almirante Barroso passará a atender em turno integral todas as suas turmas, com componentes curriculares voltados ao desenvolvimento das potencialidades dos alunos e dando atenção especial a peculiaridades da sua clientela, que tem suas bases na agricultura.

Grande parte do público da linha rural Curvado, tem suas origens na agricultura. Conforme a Figura 6, um percentual aproximado de 79% da população da escola é constituida por agricultores(as) e ou atividades voltadas a àrea rural.

Figura 6: Relação da profissão dos pais dos alunos E.M.R.A.B.

Qual a profissão do pai? (questão discursiva)				
Agricultor: 17	**Vidraceiro:1**	Empresário:1	Eletricista:1	**Leiturista:1**
Avicultura:1	Func. Público:1	Suinucultura:4	Motorista:1	

Qual a profissão da mãe? (questão discursiva)				
Dona de casa:4	Agricultora: 15	Professora:1	Zeladora:1	Diarista:1
Costureira:1	Cuidadora:1	Avicultura:2	Suinucultura:3	

Fonte: Barroso (2023, p. 18).

De acordo com os dados apresentados, a maior parte do público da escola localizada na linha rural Curvado possui suas bases na agricultura ou em atividades voltadas à área rural. Esse cenário evidencia a forte presença da agricultura familiar nessa comunidade, que caracteriza um papel fundamental na valorização da cultura e realidade local.

A agricultura familiar se caracteriza como categoria política que engloba diversos grupos sociais, como camponeses, pequenos produtores, sem-terra, quilombolas, indígenas, entre outros conforme afirmam Delgado e Bergamasco, (2017).

Nesse modelo de produção agrícola por unidades de produção agrícola de pequeno porte, a família é responsável pelas principais decisões e pelo trabalho na propriedade, sendo reconhecida por sua importância na geração de renda, na segurança alimentar e na preservação dos recursos naturais. Nesse contexto, a predominância de agricultores(as) e atividades rurais na população escolar reflete a relevância da agricultura familiar para a comunidade da vila de Curvado, bem como a necessidade de programas de apoio voltados a esse segmento.

4.3 DISTRITO DE MARGARIDA

Conforme os registros do IBGE, em 2010, o distrito de Margarida, em Marechal Cândido Rondon, abrigava a maior população, contando com 2464 residentes. Esse número representa uma significativa diminuição em relação ao censo de 2000, que registrava 3138 habitantes.

De acordo com os relatos de Speck (2021), o distrito foi estabelecido em seis de julho de 1953, pela Lei Municipal nº 17, de Toledo. Após a separação do município de Toledo, o distrito foi incorporado a Marechal Cândido Rondon, conforme a Lei Estadual n° 4.245, de 25 de julho de 1960, sendo oficialmente instalado em 2 de dezembro de 1961. Margarida está situada estrategicamente entre Toledo e Porto Britânia e desempenhou um papel crucial durante a fase de colonização da região, por estar próxima aos portos fluviais existentes

A Escola Municipal Costa e Silva, que oferece Educação Infantil e Ensino Fundamental, está localizada na Rua Bandeirantes, número 5433, no distrito de Margarida, no município de Marechal Cândido Rondon, situado na Região Oeste do Paraná.

A história dessa instituição de ensino remonta a maio de 1953, quando foi fundada sob o nome de Escola Olavo Bilac. Posteriormente, passou a ser chamada de Escola Carlos Becker em homenagem a um dos colonizadores da Empresa Maripá S/A, chamado Carlos Mathias Aloísio Becker. Em junho de 1970, inaugurou-se o novo complexo escolar com o nome de Grupo Escolar Costa e Silva. A implantação oficial ocorreu em 1979 por meio do Parecer nº 83/79, datado de 13 de agosto de 1979, com a autorização de funcionamento pela Resolução nº 3911/83, de 02 de dezembro de 1983.

A escola teve várias mudanças de nome ao longo dos anos. Em 1983, passou a se chamar Escola Municipal Costa e Silva - Ensino de Primeiro Grau. Em 1993, o nome foi alterado para Escola Municipal Costa e Silva - Ensino de Pré e Primeiro Grau. Em 1998, houve outra modificação no nome, tornando-se Escola Municipal Costa e Silva - Educação Infantil e Ensino Fundamental, de acordo com a Resolução nº 3120/98 de 08 de agosto de 1998. Segue na Figura 7, o quadro de funcionários da escola.

Figura 7: Quadro de funcionários da Escola Municipal Costa e Silva

Todos os professores possuem qualificação para a sua função:

PROFISSIONAL	FORMAÇÃO/ HABILITAÇÃO	FUNÇÃO	VÍNCULO FUNCIONAL
Elisangela Probst Roding	Ensino Médio: Magistério Graduação: História Pós Graduação: Gestão e Supervisão Escolar; Educação Especial e Psicopedagogia Clínica e Institucional.	Direção	Efetivo
Katlin Karin Manenti	Ensino Médio: Normal. .Graduação: Letras Português/Inglês; Pedagogia, Pós Graduação: Educação Infantil.	Coordenação	Efetivo e Regime Suplementar
Moacir Ferreira	Ensino Médio: Auxiliar de Contabilidade, Magistério Graduação: Pedagogia; Pós-graduação: Psicopedagogia, Educação Infantil e Series Iniciais	Coordenação e 2º ano	Efetivo
Rosane Maria Vogt Klein	Ensino Médio: Magistério; Graduação: Letras/ Português; Pós Graduação: Língua, Literatura e Ensino; Gestão Escolar e Educação Especial.	5º ano	Efetivo
Adriane Valdirene Goelzer	Ensino Médio; Magistério-Educação Geral Graduação: Pedagogia; Normal Superior. Pós Graduação: Educação Especial e Educação Infantil.	4º ano	Efetivo
Juliana Maira Schneider	Ensino Médio: Magistério Graduação: Pedagogia	3º ano	PSS

Schaefer			
Viviane Scheuermann	Ensino Médio: Magistério. Graduação: Pedagogia Pós-Graduação: Educação Infantil. Neuropsicopedagogia. Educação Inclusiva. Gestão Escolar.	2° ano	Efetivo
Glaucia Brun	Ensino Médio: Normal; Graduação: Pedagogia; Pós - Graduação: Psicopedagogia Clínica e Institucional; Neuroaprendizagem; Neuropsicopedagogia; Gestão Escolar e Educação Especial Inclusiva com ênfase em Deficiência Intelectual.	1° ano	Efetivo
Elizandra Oestreich Siveris	Ensino Médio: Normal. Graduação: História, Geografia, Pedagogia. Pós-Graduação: Educação Infantil, Práticas em sala de aula. Educação Especial Inclusiva. Metodologia de Ensino Religioso. Neuroaprendizagem efetiva. Mestrado em História.	1° ano	Efetivo
Giana Konzen Mass	Ensino Médio: Magistério; Graduação: História e Pedagogia; Pós - Graduação: Educação Especial ; Gestão, Supervisão e Orientação Escolar.	Educação Infantil V	Efetivo
Aline Habowiski Kochepka	Ensino Médio: Educação geral e Magistério; Graduação: Pedagogia;	Educação Infantil IV	Efetivo

Marinéia Gonçalves Dutra Azuma	– Inglês. Pós-Graduação: Estratégias de Ensino e Aprendizagem de Língua Estrangeira – Inglês.	Moderna – Inglês (1º,2º, 3°,4º e 5º)	
Eliane Byk Hermann	Ensino Médio: Magistério; Graduação: Pedagogia Pós Graduação: Arte e Educação; Gestão Escolar; Educação Especial.	Sala de Recurso e Apoio	Efetivo
Ladmila Wundrak	Ensino Médio: Normal.	Estagiária Remunerada	Temporário
Fernanda Schell	Ensino Médio: Magistério. Graduação: Letras licenciatura. Pós-Graduação: Psicopedagogia. Coaching Educacional, Educação Especial com ênfase em TEA.	PAEE	PSS
Amilton Levi Brietzke	Graduação: Zootecnia e Administração, Gestor Ambiental. Técnico em Secretaria Escolar. Especialização em Gestão Pública e em Políticas Públicas.	Secretário	Efetivo
Neusa Teixeira Porto	Ensino Fundamental	Zeladora	Efetivo
Regiane Anete Mulher Poleze	Ensino Médio	Zeladora	Efetivo
Neiva Aparecida Brambila	Ensino Fundamental	Zeladora	Efetivo
Cleonice Maria Rochembach	Ensino Fundamental	Cozinheira	Terceirizada
Neusa Moresco Deneka	Ensino Médio	Cozinheira	Terceirizada

	Pós-Graduação: Neuropsicopedagogia e Gestão Escolar.		
Sandra Cristina Geib Weissheimer	Ensino Médio: Magistério. Graduação: História Pós-Graduação: Educação Especial. Gestão Escolar. Orientação Educacional. Supervisão Escolar.	Educação Infantil IV	Suplementar.
Andreia Nicolay	Ensino Médio: Normal. Graduação: Pedagogia. Pós-Graduação: Educação Especial, Educação Especial, Psicomotricidade, TEA. Método ABA.	Educação Infantil – Maternal II	Efetivo
Karine Maria Wolf Sphor	Ensino Médio: Formação de docentes; Graduação: Pedagogia	Arte, Ciências, Educação Ambiental	PSS
Lenir Teresinha Weirich	Ensino Médio: Contabilidade; Graduação: Pedagogia Pós - Graduação: Educação Infantil e Educação Especial.	Ciências Educação Ambiental	Efetivo
Nelsi Teresinha Kipper	Ensino Médio: Magistério e Técnico em Administração Graduação: História; Artes Visuais. Pós-Graduação: Psicopedagogia Clínica e Institucional e Gestão, Supervisão e Orientação Escolar.	Arte, Ciências, Educação Ambiental e Ensino Religioso.	Efetivo
Djeferson Rodrigues Freitas	Ensino Médio: Normal. Graduação: Educação Física – Licenciatura e Bacharel. Pós-Graduação: Gestão Pública de Esporte	Educação Física	Efetivo
	Ensino Médio: Magistério. Graduação: Letras Português	Língua Estrangeira	PSS

Fonte: Silva (2023, p. 20-23).

A Figura 7 detalha a equipe de colaboradores da escola, há uma diversidade de funções desempenhadas por esses profissionais. Embora a maioria esteja ocupando cargos de professores, é crucial reconhecer a presença e importância de outros membros, que desempenham papéis fundamentais no funcionamento da instituição. Essa variedade de funções reflete a complexidade e a necessidade de uma equipe multidisciplinar para atender às demandas educacionais e administrativas da escola. Nota-se que dentro do quadro de profissionais da Escola Municipal Costa e Silva, nenhuma das formações dos envolvidos abrange o tema de desenvolvimento sustentável.

Vale ressaltar que a Escola Municipal Costa e Silva compartilha sua estrutura física com o Colégio Estadual Margarida. Em análise dos Projetos Políticos Pedagógicos das escolas urbanas, o PPP da Escola Municipal Costa e Silva, os projetos que abarcam o tema em questão, são basicamente os mesmos da escola rural, sendo eles: Programa Agrinho, Cooperjovem, conhecendo o Município, Projeto de Educação Alimentar e Nutricional. Sua Matriz curricular do 1º e 2º ano é constituída conforme se apresenta na Figura 8.

Figura 8: Matriz Curricular do Ensino Fundamental - 1º e 2º ano - E.M.C.S.

BASE COMUM	Nº DE AULAS SEMANAIS
Arte	1
Ciências	2
Educação Física	3
Geografia	2
História	2
Língua Portuguesa	6
Matemática	6
Ensino Religioso	1
PARTE DIVERSIFICADA	Nº DE AULAS SEMANAIS
PEC – Educação Ambiental	1
L.E.M Inglês	1
TOTAL	800 horas

Fonte: Silva, (2023, p. 142).

A Figura 9, apresenta a Matriz Curricular do Ensino Fundamental do 3º ao 5º ano, trazendo as disciplinas obrigatórias, parte diversificada e número de aulas semanais.

Figura 9: Matriz Curricular do Ensino Fundamental - 3º, 4º e 5º ano - E.M.C.S.

BASE COMUM	Nº DE AULAS SEMANAIS
Arte	1
Ciências	3
Educação Física	2
Geografia	2
História	2
Língua Portuguesa	6
Ensino Religioso	1
Matemática	6
PARTE DIVERSIFICADA	Nº DE AULAS SEMANAIS
PEC – Educação Ambiental	1
L.E.M Inglês	1
TOTAL	800 horas

Fonte: Silva (2023, p. 142).

As escolas participantes da pesquisa, propriamente ditas como rural-urbanas, estão situadas em distritos, tornando sua comunidade majoritária moradores rurais, como mostra a Figura 10.

Figura 10: Relação da profissão dos pais dos alunos E.M.C.S

Qual a profissão do pai? (questão discursiva)				
Suinocultor = 26	Agricultor = 43	Avicultor = 3	Pecuarista = 4	Técnico segurança do trabalho = 1
Motorista = 6	Policial = 2	Autônomo = 1	Operador de máquina = 3	Caminhoneiro = 1
Pedreiro = 2	Empresário = 3	Gerente = 2	Empresário= 3	Sapateiro = 1
Serviços Gerais = 1	Auxiliar de escritório = 1	Administrador = 1	Eletromecânico = 1	Professor = 1
Queijeiro = 1	Coletor de Semen = 1			

Qual a profissão da mãe? (questão discursiva)				
Secretária/atendente= 2	Agricultora = 38	Pecuarista = 3	Vendedora= 14	Cuidadora de idosos = 1
Do lar = 12	Suinocultura = 25	Operadora de caixa = 1	Técnico em enfermagem = 2	Motorista = 1
Avicultora = 2	Doméstica = 2	Manicure = 1	Serviços gerais = 1	Comerciante = 1
Autônoma = 1	Professora = 4	Empresária= 1	Auxiliar administrativo = 2	Zeladora = 1
Auxiliar de manipulação = 1	Líder = 2	Cozinheira = 2	Pedagoga = 1	Vendedora = 1
Controle de qualidade = 1	Policial = 1	Padaria =1		

Fonte: Silva (2023, p. 19).

De 232 pessoas listadas na Figura 10, com suas profissões, 146 são agricultores ou trabalham com atividades relacionadas a agricultura familiar. Destacando a importância de considerar os aspectos desta população dentro do ambiente escolar, a fim de promover a valorização da comunidade do campo e suas bases dentro da agricultura familiar.

4.4 DISTRITO DE PORTO MENDES

De acordo com os dados do IBGE, de 2010, o distrito de Porto Mendes se destaca como o segundo mais povoado de Marechal Cândido Rondon, contando com 1.647 moradores. Houve uma leve queda na população em relação ao censo de 2000, que registrava 1682 habitantes.

Segundo relatos de Speck, (2021), o distrito foi oficialmente estabelecido em 23 de março de 1958, através da Lei Municipal n° 143, de Toledo. Porto Mendes passou a fazer parte de Marechal Cândido Rondon quando este se separou de Toledo e criou os distritos conforme a Lei Municipal nº 31, de 31 de julho de 1962.

Posteriormente, em 1967, através da Lei Estadual nº 5630, de 30 de agosto, Porto Mendes foi designado como Distrito administrativo e Distrito Judiciário.

Historicamente, Porto Mendes está associado à exploração da madeira e da erva-mate no início do século XX, na região Oeste do Paraná, por empresas estrangeiras.

A Escola Municipal Comandante Luiz Augusto de Morais Rego, oferece Educação Infantil e Ensino Fundamental, está situada na Av. Capitão Heitor Mendes, em Porto Mendes, distrito de Marechal Cândido Rondon. Ela tem como objetivo estabelecer sua identidade por meio da promoção da diversidade e da autonomia, tendo como base os princípios éticos e políticos da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) no contexto da Educação Infantil e do Ensino Fundamental (REGO, 2023). A Figura 11 apresenta o quadro de Funcionários.

Figura 11: Quadro de Funcionários da Escola M. Comandante Luiz A. de M. Rego

Todos os professores possuem qualificação para a sua função:

PROFISSIONAL	FORMAÇÃO/ HABILITAÇÃO	FUNÇÃO	VÍNCULO FUNCIONAL
Solange Willrich	Ensino Médio: Magistério; Graduação: História e Pedagogia. Pós graduação: Gestão Escolar; Educação Especial: atendimento as necessidades especiais e Neuroaprendizagem.	Direção	Efetivo
Aline Kuhnen	Graduação: Pedagogia. Pós-Graduação: Libras – Língua Brasileira de Sinais; Alfabetização e letramento; Educação Especial e Inclusiva.	Coordenação	Efetivo e Regime Suplementar
Daniel	Ensino Médio:	Assistente Administrativo	Efetivo
Simonne Maiberg Bckes	Graduação: Pedagogia e História. Pós-graduação: Psicomotricidade e Neuropedagogia	Maternal I e II	Efetivo
Ilma Thainara Araujo Santana	Graduação: Pedagogia.	Infantil IV Arte; Educação Ambiental; Ensino Religioso Ciências.	Efetivo e Regime Suplementar
Mariza Alvez	Graduação: Pedagogia; Pós-Graduação: Educação Especial e inclusiva.	Infantil V	Efetivo

	Psicomotricidade.		
Vanderson Rafael Muller Dapper	Graduação: Pedagogia e geografia; Pós-Graduação: Educação em neuropsicopedagogiaia; educação especial e inclusiva; Coaching Educacional.	1 º Ano e Inglês	Efetivo e Regime Suplementar
Valnise Beatriz Wahlbrinch	Graduação: Pedagogia; Pós-Graduação: Especialização em Neuropsicopedagogia; Educação especial atendimento as necessidades especial.	2º Ano	Efetivo
Maria Ligia De Andrade e Santos Silva	Graduação: Biologia formação de professor- licenciatura Pós-Graduação: Educação especial e inclusiva; Educação Ambiental; Educação de Jovens e Adultos.	3º Ano e Ensino Religioso	Efetivo
Nayara Draeger	Graduação: Pedagogia; Pós Graduação: Educação Infantil.	4 º Ano e Maternal I e II	Efetivo
Solange Weiss Moretti	Graduação: Pedagogia Pós-Graduação: Educação Infantil e Alfabetização	5º ano	Regime Suplementar
Enisiane Carine Statkiewic	Graduação: Pedagogia	Maternal I e II Arte; Educação Ambiental; Ensino Religioso Ciências.	Professor PSS e Regime Suplementar
Maristela Pietrobom	Graduação: Pedagogia	Maternal I e II	Regime Suplementar
Leticia Maria Merlin Molinari	Cursando Pedagogia	Estagiário remunerado	Temporário
Adriane Lemes	Graduação: Educação Física; Administração Pós-Graduação: Educação do Campo; Educação Especial: Área da deficiência intelectual e deficiências múltiplas.	Educação Física	Professor PSS
Adriane Meyer Schmidt	Ensino Fundamental	Cozinheira	Terceirizada
Nadiel Machado	5ª Série	Cozinheira	Terceirizada
Marlene Hunhoff Krein	Ensino Médio	Zeladora	Efetivo
Mariza Vilbert Schilkmann	4ª Série	Zeladora	Terceirizada
Cleci Lunkes	5ª Série	Zeladora	Terceirizada
Eviana Willemann	Educação Geral	Zeladora	Terceirizada

Fonte: Rego (2023, p. 23-25).

A Figura 11, apresenta a composição do quadro de funcionários da Escola Municipal Comandante Luiz Augusto de Morais Rego. Observa-se que uma das professoras é pós-graduada em educação do campo, que engloba o tema em pesquisa.

Os projetos que abarcam o tema em questão, são basicamente os mesmos da escola rural, sendo eles: Programa Agrinho, Cooperjovem, Conhecendo o

Município, Projeto de Educação Alimentar e Nutricional. Sua Matriz curricular do 1º e 2º ano, é contemplada na Figura 12.

Figura 12: Matriz Curricular Ensino Fundamental - 1º e 2º ano - E.M.C.L.A.de M.R.

BASE COMUM	Nº DE AULAS SEMANAIS
Arte	1
Ciências	2
Educação Física	3
Geografia	2
História	2
Língua Portuguesa	6
Matemática	6
Ensino Religioso	1
PARTE DIVERSIFICADA	Nº DE AULAS SEMANAIS
PEC – Educação Ambiental	1
L.E.M Inglês	1
TOTAL	800 horas

Fonte: Rego, (2023, p. 146).

A Matriz Curricular do Ensino Fundamental do 3º ao 5º ano, retratada na Figura13, apresenta as disciplinas obrigatórias, parte diversificada e número de aulas semanais.

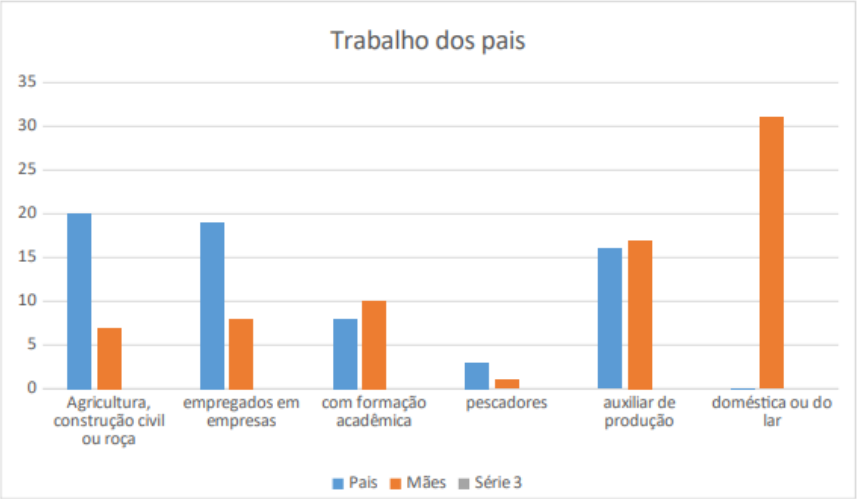
Figura 13: Matriz Curricular Ensino Fundamental - 3º, 4º e 5º ano - E.M.C.L.A.deM.R.

BASE COMUM	Nº DE AULAS SEMANAIS
Arte	1
Ciências	3
Educação Física	2
Geografia	2
História	2
Língua Portuguesa	6
Ensino Religioso	1
Matemática	6
PARTE DIVERSIFICADA	Nº DE AULAS SEMANAIS
PEC – Educação Ambiental	1
L.E.M Inglês	1
TOTAL	800 horas

Fonte: Rego (2023, p. 23-25).

As escolas participantes da pesquisa, propriamente dita como rural-urbana, estão situadas em distritos, tornando sua comunidade majoritária moradores rurais, como mostra na Figura 14 através da profissão dos pais e mães dos alunos.

Figura 14: Relação da profissão dos pais da E.M.C.L.A.de M.R.



Fonte: Rego (2023, p. 22).

Em relação à profissão dos pais, destaca-se que a maioria, cerca de 36 homens, trabalham em serviços braçais como agricultor, pedreiro ou na roça (na colheita de mandioca e fumo); 19 trabalham como funcionários de empresas e outros oito em serviços que exigem formação acadêmica ou concurso e por fim, três são pescadores. Em relação à profissão das mulheres, 17 trabalham como auxiliar de produção, oito trabalham como agricultoras e pescadoras, 31 trabalham em serviços relacionados à casa, 10 em serviços que exigem formação acadêmica ou concurso, oito em trabalhos manuais ou que não exigem formação acadêmica.

4.5 DISTRITO DE NOVO TRÊS PASSOS

Este distrito foi estabelecido pela Lei Municipal nº 291, em 20 de abril de 1967. Ele faz fronteira ao sul com Marechal Cândido Rondon e Quatro Pontes, ao norte, nordeste e leste com Nova Santa Rosa, e ao oeste com Novo Horizonte e Mercedes. O nome “Novo Três Passos” foi dado pelos pioneiros que vieram de Três Passos-RS para explorar a região (BATISTA, 2023).

A formação do distrito foi influenciada pela atuação da Empresa Colonizadora Industrial Madeireira Rio Paraná S/A - Maripá, que contratava corretores para a venda de terras. Esses corretores, por sua vez, comercializavam as terras para indivíduos de sua própria localidade. Ao se estabelecerem na região, esses primeiros moradores tinham o costume de nomear o local, muitas vezes replicando o nome de sua origem. No caso específico mencionado, o primeiro

morador era natural de Três Passos, no Rio Grande do Sul, e optou por batizar o distrito como Novo Três Passos (SPECK, 2021).

A Escola Municipal São João Batista foi construída em 1952, pela Empresa Maripá e se chamava Escola Municipal São João Batista. Está localizada na rua Olavo Bilac, 400, no Distrito de Novo Três Passos, Marechal Cândido Rondon, Paraná. Segundo Batista (2023), os primeiros professores foram Maria Noll, Anita Roehl e o professor Wendpap. Em 1963, para atender à demanda dos alunos católicos, foi construída a Escola Católica La Salle, com Erica Backes, Emilton Backes e Amilda Cecilia Hickmann como professores.

Em 1970, a Escola La Salle foi fechada, levando à necessidade de construir uma nova escola para acomodar todos os alunos das duas escolas antigas. Assim, em 1977, foi inaugurada a Escola Municipal São João Batista, que foi ampliada em convênio com a Fundepar e a Prefeitura de Marechal Cândido Rondon (BATISTA, 2023).

O nome da escola homenageia São João Batista de La Salle, um padre francês que fundou uma congregação para formar pessoas capacitadas para ajudar no ensino de leitura e escrita. Ele era preocupado com a educação e o auxílio aos necessitados, por isso é considerado o padroeiro escolar (BATISTA, 2023). A Figura 15 apresenta quadro de funcionários da escola.

Figura 15: Quadro de funcionários da Escola Municipal São João Batista

Todos os professores possuem qualificação para a sua função:

PROFISSIONAL	FORMAÇÃO HABILITAÇÃO	FUNÇÃO	VÍNCULO FUNCIONAL
Ana Cristina Weimann Garcia	- Graduação: Pedagogia	Direção	Efetivo
Lidiane Herter	- Graduação: Letras Português/Inglês; - Pedagogia - Pós- graduação: Educação Especial e Inclusiva. - Gestão escolar.	Coordenação	Efetivo
Maria Heloisa Conrat Cordeiro	- Contabilidade (Bacharelado)	Secretária	Efetivo
Simone Cristina Alves de Oliveira Olivo	- Pedagogia. - Pós graduação: Psicopedagogia clínica e Institucional.	Educação Infantil Multianos Multisseriado	Efetivo

Maiara Gerhardt	- Graduação: Letras Português/ Espanhol e Pedagogia - Pós graduação: Psicopedagogia Institucional e Clínica.	1º ano	Efetivo
Suelyn Conceição Hagge	- Graduação: Pedagogia - Pós graduação: Psicopedagogia	2º ano	Efetivo
Marinês Foellmer Schaefer	- Ensino Médio: Magistério - Graduação –Letras/Português - Pós Graduação – Língua Portuguesa teoria e prática. Didática e metodologia de Ensino, Gestão Escolar.	3º ano	Efetivo
Dulcineia Luzia Siller Puinelli	- Pedagogia. Pós graduação: Psicopedagogia e Educação especial.	4º/5º ano	Efetivo
Eduardo Heckel	- Graduação: Pedagogia; - Pós Graduação: Educação do campo e Gestão e Escolar	Turmas de infantil, 1º ano, 2º ano, 3º ano, e 4º/5º ano: Disciplinas de Arte; Educação Ambiental; Ciências e Ensino Religioso.	Efetivo e regime suplementar
Nathana Caroline Berghofer	- Educação Física formação de professor (Licenciatura)	Turmas de infantil, 1º ano, 2º ano, 3º ano, e 4º/5º ano: Disciplina de Educação Física	Temporária
Sheila Fabrícia Schimanko	- Pedagogia ; - Pós graduação: Educação Especial	1º ao 5º ano: Disciplina: Língua Inglesa	Efetiva
Wali Schimidt	- Ensino Médio	Zeladora	Terceirizada
Geneci Vater	- Ensino Médio Incompleto	Zeladora	Terceirizada
Verenice Schmitt Datsch	- Ensino Médio Incompleto	Cozinheira	Terceirizada

Fonte: Batista (2023, p. 21-23).

A Figura 15, detalha a composição da equipe de colaboradores da Escola Municipal São João Batista, de Novo Três Passos, evidenciando uma diversidade de funções desempenhadas por esses profissionais. Essa variedade de funções reflete a complexidade e a necessidade de uma equipe multidisciplinar para atender às demandas educacionais e administrativas da escola. Ao analisar as formações dos profissionais da Escola Municipal São João Batista de Novo Três Passos, nota-se que um dos professores possui pós graduação em Educação do Campo, no qual abrange o tema do desenvolvimento sustentável.

Da Escola Municipal São João Batista de Novo Três Passos, os projetos que abarcam o tema em questão, são: Programa Agrinho, Cooperjovem, Conhecendo o Município, Projeto de Educação Alimentar e Nutricional. Sua Matriz curricular do 1º e 2º ano é apresentada na Figura 16.

Figura 16: Matriz Curricular do Ensino Fundamental - 1º e 2º ano - E.M.S.J.B.

BASE COMUM	Nº DE AULAS SEMANAIS
Arte	1
Ciências	2
Educação Física	3
Geografia	2
História	2
Língua Portuguesa	6
Matemática	6
Ensino Religioso	1
PARTE DIVERSIFICADA	Nº DE AULAS SEMANAIS
PEC – Educação Ambiental	1
L.E.M Inglês	1
TOTAL	800 horas

Fonte: Batista (2023, p. 141).

Na Figura 17, apresenta-se a Matriz Curricular do 3º ao 5º ano do ensino fundamental da Escola Municipal São João Batista de Novo Três Passos.

Figura 17: Matriz Curricular do Ensino Fundamental - 3º, 4º e 5º ano - E.M.S.J.B.

BASE COMUM	Nº DE AULAS SEMANAIS
Arte	1
Ciências	3
Educação Física	2
Geografia	2
História	2
Língua Portuguesa	6
Ensino Religioso	1
Matemática	6
PARTE DIVERSIFICADA	Nº DE AULAS SEMANAIS
PEC – Educação Ambiental	1
L.E.M Inglês	1
TOTAL	800 horas

Fonte: Batista (2023, p. 141).

As escolas rurais-urbanas participantes da pesquisa, estão situadas em distritos, no qual a comunidade em sua grande maioria é constituída por moradores rurais, como mostra a Figura 18.

Figura 18: Relação da profissão dos pais dos alunos da E.M.S.J.B.

Qual a profissão do pai? (questão discursiva)				
Suinocultura: 5	Agricultor:18	Médico Veterinário:2	Motorista: 2	Construtor: 2
Autonômo:2	Mecânico (motosserra) :1	Gerente de produção:1	Operador de máquina= 1	Gerente de loja:1
Agropecuarista:1	Laboratorista:1	Caldeirista:1	Metalúrgica:2	Professor:1
Psicultor:1	Agente administrativo de campo:1	MEI:1		

Qual a profissão da mãe? (questão discursiva)				
Suinocultura:5	Agricultora:12	Manicure:1	Dona de casa: 11	Auxiliar de produção:4
Serviços gerais:2	Auxiliar administrativo:1	Autônoma:1	Professora:2	Agropecuarista: 2
Zeladora:1	Diarista:1	Comerciante:1	Agente educacional:2	Auxiliar de maternidade(granja):1
Psicultor:1	Orientadora Social:1	MEI:1	Cozinheira:1	

Fonte: Batista (2023, p. 20).

De noventa pessoas listadas com suas profissões, 44 são agricultores ou trabalham com atividades relacionadas à agricultura familiar, sem contar que as mulheres donas de casa não especificam suas residências, podendo haver habitantes da zona rural nesse público também. É importante considerar a realidade do público que provém desses agricultores familiares dentro do âmbito escolar.

4.6 DISTRITO DE IGUIPORÃ

Conforme informações de Speck, (2021), o local foi originalmente denominado Iporã, que significa “Vila Bonita” em idioma indígena. Com sua emancipação, estipulada pela Lei Municipal nº 95, de 25 de maio de 1964, assinada pelo então prefeito Arlindo Alberto Lamb, Iporã foi designado como Distrito de Marechal Cândido Rondon, sob o nome de “Vila Iguiporã”. Essa mudança ocorreu devido à existência do nome Iporã em outra localidade no Norte do Paraná. O termo “Iguiporã” significa “Água Boa”.

A Escola Municipal Floriano Peixoto, Educação Infantil e Ensino Fundamental, está localizada em uma área total de 4.200 metros quadrados. Deste espaço, 1.482,15 metros quadrados são ocupados por edifícios e um calçadão coberto, deixando uma área útil de 2.717,85 metros quadrados. Além disso, nas proximidades da escola, há um terreno de 4.000 metros quadrados pertencente à CNEC, que possui uma quadra esportiva, uma área com piso não acabado e o restante é coberto por árvores (PEIXOTO, 2023).

O prédio da escola é compartilhado com o Colégio Estadual do Campo Profº Nilso Franceski, que oferece Ensino Fundamental nos anos finais e Ensino Médio.

Nas escolas municipais, há a disponibilidade de atendimento educacional especializado por meio da Sala de Recurso Multifuncional (SRM). De acordo com o PPP, a Deliberação nº 02/2016 – CEE/PR e a Instrução Normativa 09/2018–SUED/SEED, a SRM é um espaço organizado com materiais didáticos, recursos pedagógicos, tecnológicos e de acessibilidade, com foco na oferta de atendimento educacional especializado na Educação Básica (PEIXOTO, 2023). Esse atendimento ocorre em horários alternativos ao da aula regular, permitindo que os alunos desenvolvam suas habilidades e pratiquem atividades que os auxiliem a superar suas dificuldades acadêmicas e cognitivas. A Figura 19 apresenta o quadro de funcionários da escola.

Figura 19: Quadro de funcionários da Escola Municipal Floriano Peixoto

Todos os professores possuem qualificação para a sua função:

PROFISSIONAL	FORMAÇÃO/ HABILITAÇÃO	FUNÇÃO	VÍNCULO FUNCIONAL
Everton Rambo	Ensino Médio: Magistério; Graduação: Pedagogia Pós Graduação: Educação, Gestão	Direção	Efetivo

	Escolar, Supervisão de Ensino, Orientação Educacional e Administração.		
Cirley Rosimeri Quinot Schiller	Ensino Médio: Magistério Graduação: Educação Física Pós Graduação: Psicopedagogia Institucional / Gestão e Organização Escolar.	Coordenação	Efetivo e Regime Suplementar
Ildegardt Süss Breitenbach	Ensino Médio:	Secretária	Efetivo
Marlei Roos Marchi	Ensino Médio: Magistério Graduação: Pedagogia Pós Graduação: Psicopedagogia Institucional.	Professora: Infantil IV e Infantil V	Efetivo
Francine Raquel Hoff Zibetti Zimermann	Graduação: Pedagogia	Professora: 1º e 2º ano	Efetivo
Tânia Viviane Schumann Freitag	Ensino Médio: Magistério; Graduação: Geografia Pós Graduação: Educação Ambiental / Gestão e Organização Escolar.	Professora: 3º e 4º ano	Efetivo
Adriana Weiland Mühlbeier	Ensino Médio: Magistério Graduação: Pedagogia Pós Graduação: Educação Especial Inclusiva / Psicopedagogia	Professora: 5º ano	Efetivo
Fábio Aparecido de Figueiredo	Graduação: Educação Física; Pós Graduação: Educação Física Escolar.	Professor: Educação Física	Efetivo
Camila Lemmertz	Ensino Médio: Magistério; Graduação: Geografia	Professora: Educação Ambiental; Arte; Ciências e Ensino Religioso	Efetivo
Elis Regina Frozza	Graduação: Pedagogia Pós Graduação: Educação Infantil / Educação Especial e Inclusiva	Professora: Educação Ambiental; Arte; Ciências e Ensino Religioso	Efetivo
Regiandra Larissa Neumeister de Cristo Leite	Graduação: Letras Português / Inglês; Pós Graduação: Língua Inglesa / Educação Infantil / Educação Especial/ Alfabetização e Letramento.	Professora: Inglês	PSS
Marinéia Gonçalves Dutra Azuma	Graduação: Letras / Inglês;	Professora: Inglês	PSS
Jenecir Elsner Rebelatto	Ensino Médio: Magistério; Graduação: História / Pedagogia Pós Graduação: Gestão Escolar / Psicopedagogia Clínica e Institucional.	Professora: Arte 4º e 5º ano	PSS
Loreci Cecilia Bourscheidt de Johann	Ensino Médio: Magistério; Graduação: Pedagogia Pós Graduação: Educação Infantil / Latu Senso em Lúdico e Psicomotricidade na Educação Infantil	Professora: Maternal I e II	Regime Suplementar
Roseli Strenske Vorpagel	Ensino Médio: Técnico em Contabilidade Graduação: Pedagogia Pós Graduação:	Professora: Maternal I e II	PSS
Iria Biasibetti Maroso	Graduação: Psicologia / Pedagogia Pós Graduação: Psicopedagogia e Educação Infantil / Educação Especial	Professora: Maternal I e II	PSS
Adelaide Lucia Hullen	Ensino Médio Completo	Merendeira	Efetivo
Luciane Rodrigues de Souza Winter	Ensino Fundamental Incompleto	Merendeira Maternal I e II	Terceirizada
Ademilde Kressin	Ensino Fundamental Completo	Zeladora	Terceirizada
Janice Batista do Nascimento	Ensino Fundamental Completo	Zeladora	Terceirizada

Fonte: Peixoto (2023, p. 20-22).

Como apresentado na Figura 19, os colaboradores da Escola Municipal Floriano Peixoto evidenciam uma diversidade de funções. Ao analisar as formações

desses profissionais, pode-se constatar que nenhuma delas abarca o tema do desenvolvimento sustentável.

Os projetos que abarcam o tema em questão, são: Programa Agrinho, Cooperjovem, conhecendo o Município, Projeto de Educação Alimentar e Nutricional. A Matriz curricular da Escola Municipal Floriano Peixoto do 1º e 2º ano é constituída conforme indicado na Figura 20.

Figura 20: Matriz Curricular do Ensino Fundamental - 1º e 2º ano - E.M.F.P.

BASE COMUM	Nº DE AULAS SEMANAIS
Arte	1
Ciências	2
Educação Física	3
Geografia	2
História	2
Língua Portuguesa	6
Matemática	6
Ensino Religioso	1
PARTE DIVERSIFICADA	Nº DE AULAS SEMANAIS
PEC – Educação Ambiental	1
L.E.M Inglês	1
TOTAL	800 horas

Fonte: Peixoto (2023, p. 131).

A seguir, na Figura 21 consta a Matriz curricular da Escola Municipal Floriano Peixoto do 3º ao 5º ano do Ensino Fundamental.

Figura 21: Matriz Curricular do Ensino Fundamental - 3º, 4º e 5º ano - E.M.F.P.

BASE COMUM	Nº DE AULAS SEMANAIS
Arte	1
Ciências	3
Educação Física	2
Geografia	2
História	2
Língua Portuguesa	6
Ensino Religioso	1
Matemática	6
PARTE DIVERSIFICADA	Nº DE AULAS SEMANAIS
PEC – Educação Ambiental	1
L.E.M Inglês	1
TOTAL	800 horas

Fonte: Peixoto (2023, p. 131).

A Escola Municipal Floriano Peixoto está localizada no distrito de Iguiporã, em que uma parte considerável das famílias dos alunos são agricultores ou trabalham em áreas relacionadas com a agricultura familiar. Assim, apresenta-se na Figura 22.

Figura 22: Relação da profissão dos pais dos alunos da E.M.F.P.

Fonte: Fonte: Peixoto (2023, p. 19).

A Figura 22 apresenta a relação das profissões das famílias dos alunos da Escola Municipal Floriano Peixoto. Os dados revelam que dos 75 entrevistados, 38% são agricultores, pecuaristas ou trabalham com piscicultura, atividades essas que envolvem o trabalho no campo.

4.7 DISTRITO DE SÃO ROQUE

São Roque, um distrito de Marechal Cândido Rondon, está situado 25 quilômetros ao sul da sede do município. Fundado em 1954, pela empresa MARIPÁ, inicialmente consistia em seis casas de madeira. A população começou a crescer em 1956, com a chegada das primeiras famílias, sendo que a escola local foi estabelecida em 1959. Conforme Roque (2023), a área total do distrito é de 59,769km², e a Escola Municipal São Roque atende principalmente alunos da área rural, utilizando transporte escolar.

A Escola Municipal São Roque passou por mudanças documentais em 1998, adotando a nomenclatura atual de “Escola Municipal São Roque - Educação Infantil e Ensino Fundamental”, conforme a legislação vigente. O prédio atual foi inaugurado em 1974 para atender alunos da escola municipal, estando localizada a 24

quilômetros da sede, com funcionamento no turno vespertino, oferecendo 20 horas semanais de aula. Atualmente, a escola utiliza um sistema de Classes Multisseriadas e Seriadas para atender alunos com idades e níveis de conhecimento diferentes, devido ao número reduzido de matrículas (ROQUE, 2023).

A escola recebe apoio da Secretaria Municipal de Educação, do Ministério da Educação e do Estado para material didático, manutenção e merenda escolar. O público da escola é diversificado, incluindo alunos de classes média e baixa, provenientes principalmente de propriedades rurais na sede do distrito, conforme Roque (2023). O transporte escolar é essencial, pois os alunos da zona rural residem a uma distância variável entre 2 a 12 quilômetros.

A maioria das famílias tem origem alemã e brasileira, especialmente do Estado do Rio Grande do Sul. A religião predominante é a Católica, embora também haja adeptos da Assembleia de Deus e da Evangélica. As atividades culturais da comunidade incluem encontros familiares, eventos religiosos, clubes de mães, associação de moradores, passeios e festas organizadas pelas entidades locais. (ROQUE, 2023). A Figura 23 apresenta o quadro de funcionários da escola.

Figura 23: Quadro de Funcionários da Escola Municipal São Roque

Todos os professores possuem qualificação para a sua função:

PROFISSIONAL	FORMAÇÃO HABILITAÇÃO	FUNÇÃO	VINCULO FUNCIONAL
Glaucia Brun	- Pedagogia - Especialização – Gestão Escolar - Especialização em Neuroaprendizagem - Especialização em Psicopedagogia Clínica e Institucional - Especialização Neuropicopedagogia	Diretora	Efetivo
Marleide Elizete Mallmann Muller	- Pedagogia - Especialização – Práticas na sala de aula, Educação Infantil;	1º / 2º ano	Temporário
Rosane Maria Vogt Klein	- Letras – Português; - Especialização: Língua, Literatura e Ensino; - Especialização em Gestão Escolar; - Especialização em Educação Especial.	4º ano	Efetivo
Rosangela Regiane Kremer	- Pedagogia; - Especialização – Educação Infantil e Pratica em Sala de Aula.	Ciências – 1º e 2º ano; Arte – Infantil IV e V, 2º, 3º e 5º ano; PEC - Ed. Ambiental –	Efetivo

Fülber		Infantil IV e V, 1º, 2º, 3º, 4º e 5º ano; Ens. Religioso – Infantil IV e V	
Judite Inês Dalpissol Doebber	- Pedagogia; - Especialização: Gestão Escolar.	5º Ano; Ciências - 5º Ano	Efetivo
Aline Habowski Kochepka	- Pedagogia; - Especialização: Gestão Escolar; - Neuropsicopedagogia; - Educação Especial Inclusiva.	Coordenadora	Efetivo
Marcia Regina Schneider Frühauf	- Pedagogia; - Supervisão e Orientação Educacional; - Neuro Aprendizagem; - Neuro Pscicopedadogia; - Educação Especial Inclusiva, com Ênfase na Deficiência Intelectual.	4º ano; Arte – 4º ano	Efetivo e regime suplementar
Rosane Carla Pinto Henz	- Ensino Fundamental Completo	Cozinheira	Efetiva
Clara Veroná Lopez Villa	- Ciências Contábeis – Incompleto	Auxiliar De Serviços Gerais	Terceirizada
Tatiane Patricia Jaskowiak	- Administração com Habilitação em Gestão Ambiental	Auxiliar Administrativa	Concursada
Marinéia Gonçalves Dutra Azuma	- Letras: licenciatura em Letras Português/ Inglês	Língua Inglesa – 1º, 2º, 3º, 4º e 5º	Professor temporário de L.E.M Inglês PSS
Liane Beling	- Ensino Fundamental	Auxiliar de Cozinha.	Terceirizada
Luciana Tesque dos Santos	- Ensino Médio	Auxiliar De Serviços Gerais	Terceirização
Adriana Lemes	- Licenciatura em Educação Física. - Bacharelado em Administração. - Especialização: Educação Especial, área de Deficiência Intelectual/ Mental e Deficiência Múltipla; - Educação do Campo.	- Educação Física	Temporário
Victor Itamar Ruritzki Ferreira	- Pedagogia em andamento	Estagiário.	

Fonte: Roque (2023, p. 28-30).

Ao analisar a Figura 23, observa-se que uma das professoras é especializada em Educação do Campo, que aborda o tema da pesquisa. Além disso, a instituição conta com outros profissionais essenciais para atender às demandas da comunidade.

Os projetos da escola que englobam o tema da pesquisa, são: Programa Agrinho, Cooperjovem, Conhecendo o Município, Projeto de Educação Alimentar e Nutricional. A Matriz Curricular do 1º e 2º ano do Ensino Fundamental da Escola Municipal São Roque é constituída conforme indica a Figura 24.

Figura 24: Matriz Curricular do Ensino Fundamental - 1º e 2º ano - E.M.S.R.

BASE COMUM	Nº DE AULAS SEMANAIS
Arte	1
Ciências	2
Educação Física	3
Geografia	2
História	2
Língua Portuguesa	6
Matemática	6
Ensino Religioso	1
PARTE DIVERSIFICADA	Nº DE AULAS SEMANAIS
PEC – Educação Ambiental	1
L.E.M Inglês	1
TOTAL	800 horas

Fonte: Roque (2023, p. 144).

Na Figura 25, segue a Matriz Curricular do 3º ao 5º ano do ensino fundamental da Escola Municipal São João Batista de Novo Três Passos.

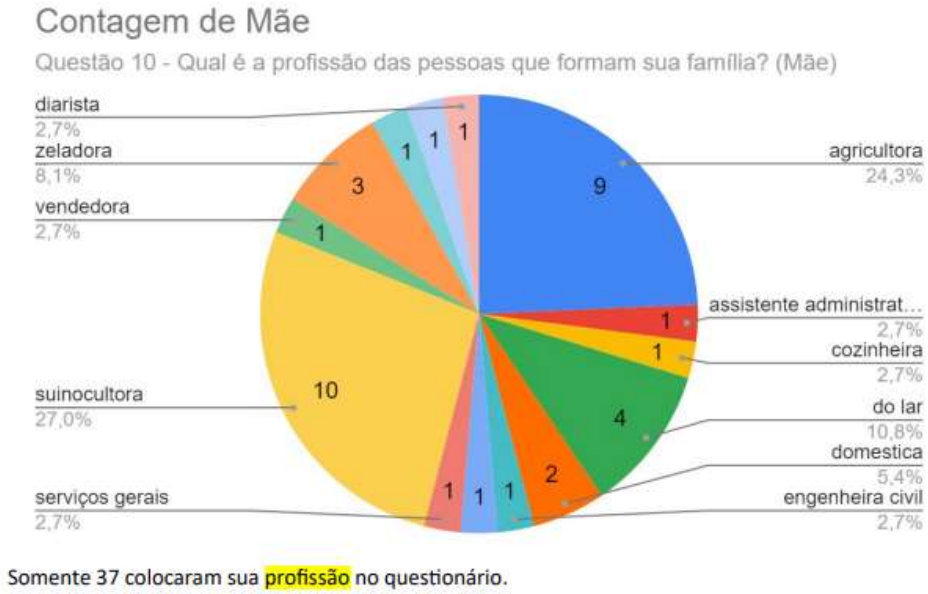
Figura 25: Matriz Curricular do Ensino Fundamental - 3º, 4º e 5º ano - E.M.S.R.

BASE COMUM	Nº DE AULAS SEMANAIS
Arte	1
Ciências	3
Educação Física	2
Geografia	2
História	2
Língua Portuguesa	6
Ensino Religioso	1
Matemática	6
PARTE DIVERSIFICADA	Nº DE AULAS SEMANAIS
PEC – Educação Ambiental	1
L.E.M Inglês	1
TOTAL	800 horas

Fonte: Roque (2023, p. 144).

A Matriz Curricular apresenta as disciplinas tradicionais e também a parte diversificada, que são disciplinas complementares, além dos números de aulas por semana. A Escola Municipal São Roque, situada no distrito de São Roque, tem grande parte de seu como oriundos de agricultores familiares, como apresentado na Figura 26:

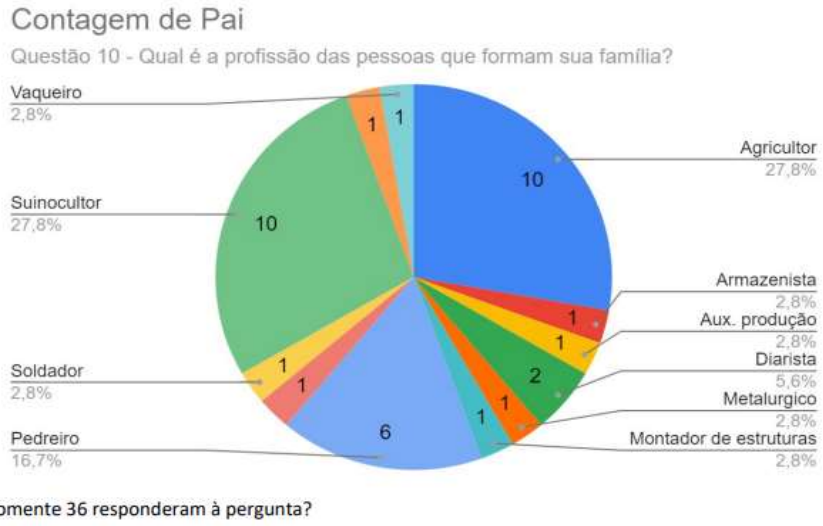
Figura 26: Relação da profissão das mães da E.M.S.R.



Fonte: Roque (2023, p. 21).

Como apresentado na Figura 26, a profissão das mães de alunos da Escola Municipal São Roque, conforme informações do gráfico, retirado do PPP, somente 37 das mães colocaram sua profissão no questionário (ROQUE, 2023). Dessas mães, 51,3% são ou agricultoras ou suinocultoras, ou seja, exercem suas profissões no campo. Na Figura 27, segue as profissões dos pais dos alunos.

Figura 27: Relação da profissão dos pais da E.M.S.R.



Fonte: Roque (2023, p. 22).

A profissão dos pais dos alunos da Escola Municipal São Roque, conforme informações do gráfico, retirado do PPP somente 36 desses pais colocaram sua

profissão no questionário (ROQUE, 2023). Desses 36 pais, 58,4% são agricultores, suinocultores ou vaqueiros, isto é, exercem suas profissões dentro do campo.

4.8 DISTRITO DE NOVO HORIZONTE

A criação do Distrito de Novo Horizonte ocorreu por meio da Lei Municipal nº 640, de 25 de agosto de 1970, que também estabeleceu as divisas geográficas correspondentes. Quando Marechal Cândido Rondon ascendeu à categoria de município, incluía em seu território o atual município de Mercedes, onde o distrito de Novo Horizonte estava localizado. Essa área subdividia-se em Velha Mercedes e Nova Mercedes. De acordo com relatos de Speck (2021), devido à discordância com o nome Velha Mercedes, foi decidido nomeá-lo como Novo Horizonte.

A primeira escola em Novo Horizonte foi construída pela Colonizadora Maripá em 1954, chamada de “Barão do Rio Branco”. Em 1977, foi erguido o prédio atual que abriga a Escola Municipal Professora Julia Wanderley (Educação Infantil e Fundamental I) e Escola Estadual Do Campo Zulmiro Trento (Ensino Fundamental II), localizado em terra da Prefeitura de Marechal Cândido Rondon (WANDERLEY, 2023).

O prédio que comporta as duas escolas, está localizado na rua Januário Trento, 308, no distrito de Novo Horizonte, Marechal Cândido Rondon, Paraná, com o CEP 85978-000. A Escola Municipal Professora Julia Wanderley (Educação Infantil e Fundamental I) funciona no turno da tarde, com uma carga horária de 20 horas semanais e atende principalmente alunos da área rural que usam transporte escolar. (WANDERLEY, 2023).

A Figura 28 apresenta o quadro de funcionários da escola.

Figura 28: Quadro de funcionários da Escola Municipal Profª Julia Wanderley

Todos os professores possuem qualificação para a sua função:

PROFISSIONAL	FORMAÇÃO HABILITAÇÃO	FUNÇÃO	VÍNCULO FUNCIONAL
Graciele Cristiane Rambo Grenzel	- Licenciado em Pedagogia - Bacharel e Licenciado em História. - Especialização em Gestão Pública Municipal. - Especialização; Educação Especial - Especialização; em Ensino de Ciências - Especialização; Gestão Escolar, Supervisão e Orientação. - Mestra em Desenvolvimento Rural Sustentável	Diretora	Efetivo
Claudete Müller	- Licenciado em Pedagogia. - Licenciado em História - Especialização; Gestão Escolar. - Especialização; Educação Especial Inclusiva	Coordenadora	Efetivo
Bruna Naiane de Lima Maciel	- Licenciada em Pedagogia. - Especialização; Gestão Escolar	Infantil 4 e 5 anos	Efetivo
Solange Weiss Moretti	- Licenciada em Pedagogia - Especialização: Educação - Educação Infantil e Alfabetização	1º ano	Efetivo
Maira Santana de oliveira	- Licenciada em Pedagogia - Especialização: Ed. esp. Inclusivo -Especialização em Neuropsicopedagogia - Especialização em Educação Especial. em TEA	2º Ano	Efetivo
Djeise Karoline Schaab Martim	- Licenciada em Pedagogia; - Especialização; Arte, Educação e terapia. - Especialização; Ensino do Lúdico	3º Ano	Efetivo
Daniele Balkau Schmoeller	- Pedagogia; - Especialização: Gestão Escolar. - Especialização;	4º Ano	Teste Seletivo

	Neuropsicopedagogia		
Regiandra Larissa N. de C. Leite	- Licenciada em Pedagogia; - Licenciada em Letras; - Especialização; Língua Inglesa - Especialização;Neuropsicopedagogia; - Especialização; Educação Infantil Práticas na sala de aula. - Especialização; Alfabetização e Letramento. Especialização; Educação Especial Inclusiva. - Especialização; Jovens e Adultos	5º Ano Arte - 5º ano Inglês; 1º, 2º, 3º, 4º e 5º ano	Efetivo
Camila Lemmertz	- Licenciada em Geografia; - Especialização; Educação Ambiental	Ciências 1º, 2º, 3º, 4º e 5º ano Arte 1º, 2º, 3º e 4º ano	Efetivo
Claudemir Jorge Marsaro	- Licenciado em educação Física - Especialização; treinamento desportivo	Ed. Física: 1º, 3º, 4º e 5º ano	Efetivo
Igeslene Neubecker Prass	- Licenciado em educação Física	Professora PAE - 4º ano	Teste seletivo
Edivaldo Duarte Gularte	- Licenciado em Educação Física - Especialização; Nutrição e Treinamento Esportivo	Ed. Física Ed. Infantil 4 e 5 anos - 2º ano	Teste seletivo
Rosemeri Werlang	- Licenciado em Pedagogia - Especialização; Educação Especial e Inclusiva	Educ. Ambiental Ed. Infantil, 1º, 2º, 3º, 4º e 5º ano. Arte Ed. Infantil Ens. Religioso Ed. Infantil	Teste seletivo
Ana Ivete P. Mantovani	- Ensino Médio	Aux. Administrativo	Efetivo
Lurdes Sonntag	- Ensino Médio	Cozinheira	Efetiva
Valdirene A. D. Appelt	- Ensino Fundamental	Zeladora	Terceirizada
Marlene M. Schmidt	- Ensino Médio	Zeladora	Terceirizada

Fonte: Wanderley (2023, p. 19-21).

Ao analisar a Figura 28, que apresenta o quadro de profissionais da Escola Municipal Professora Julia Wanderley, observa-se que uma das professoras é mestra em Desenvolvimento Rural Sustentável e outra tem especialização em Educação Ambiental, especializações que englobam o tema da pesquisa. Além disso, a instituição conta com uma equipe vasta de profissionais essenciais para atender às demandas da instituição.

Na Figura 29, segue a Matriz Curricular do Ensino Fundamental da Escola Municipal Professora Julia Wanderley (Educação Infantil e Fundamental I), localizada no distrito de Novo Horizonte.

Figura 29: Matriz Curricular do Ensino Fundamental - 1º e 2º ano - E.M.P.J.W.

BASE COMUM	Nº DE AULAS SEMANAIS
Arte	1
Ciências	2
Educação Física	3
Geografia	2
História	2
Língua Portuguesa	6
Matemática	6
Ensino Religioso	1
PARTE DIVERSIFICADA	Nº DE AULAS SEMANAIS
PEC – Educação Ambiental	1
L.E.M Inglês	1
TOTAL	800 horas

Fonte: Wanderley (2023, p. 135).

Por sua vez, a Figura 30 apresenta a matriz curricular da referida escola para 3º, 4º e 5º ano do Ensino Fundamental.

Figura 30: Matriz Curricular do Ensino Fundamental - 3º, 4º e 5º ano - E.M.P.J.W.

BASE COMUM	Nº DE AULAS SEMANAIS
Arte	1
Ciências	3
Educação Física	2
Geografia	2
História	2
Língua Portuguesa	6
Ensino Religioso	1
Matemática	6
PARTE DIVERSIFICADA	Nº DE AULAS SEMANAIS
PEC – Educação Ambiental	1
L.E.M Inglês	1
TOTAL	800 horas

Fonte: Wanderley (2023, p. 135).

A Matriz Curricular apresenta as disciplinas tradicionais e também a parte diversificada, que são disciplinas complementares, além dos números de aulas por semana. A Escola Municipal Profª Julia Wanderley, possui grande parte de seu público agricultores familiares, como apresentado na Figura 31.

Figura 31: Relação da profissão dos pais dos alunos da E.M.P.J.W.

Qual a profissão do pai? (questão discursiva)				
Autônomo = 3	**Auxiliar de produção = 1**	Trabalha com suinocultura = 1	metalurgico/ empre-sário = 1	**Mecânico e borracheiro = 1**
Agricultor = 15	Suinocultor = 1	Motorista = 2	Avicultor = 3	Serviços gerais = 1
Auxiliar de produção = 1	Pedreiro = 2	Mecânico de manutenção = 1	Agrônomo = 1	Caminhoneiro = 1
Vendedor = 1	Servente Pedreiro = 1	Motorista de caminhão = 1	Trabalhador rural = 1	Mecânico Industrial - 1
Agricultor e pecuarista - 1				

Qual a profissão da mãe? (questão discursiva)				
Autônoma e Estudante = 1	Higienização = 1	Trabalha na frimesa = 1	Secretária = 1	Do lar = 12
Agricultora = 11	Suinocultora = 1	Doméstica = 1	Agropecuária = 1	Avicultora = 1
Dona de casa =3	Assistente controle de qualidade = 1	Professora = 3	Costureira = 1	Técnica de enfermagem = 1
Coladeira de bola = 1	Trabalhadora rural = 1	Operadora de máquinas= 1	Agricultora e pecuarista - 1	

Fonte: Wanderley (2023, p. 18).

A Figura 31 apresentou a profissão dos pais e mães dos alunos da Escola Municipal Profª Julia Wanderley. Conforme informações retiradas do PPP da escola, entre os 41 pais entrevistados, 23 são agricultores, ou exercem sua profissão no campo (WANDERLEY, 2023). Da profissão das mães, de 44 mencionadas, 16 são agricultoras ou desenvolvem sua profissão no campo com funções relacionadas a agricultura familiar.

4.9 DESCRIÇÃO DA ÁREA DE ANÁLISE

As áreas mencionadas apresentam características culturais, históricas e econômicas da região. São áreas predominantemente rurais, marcadas pela presença de comunidades agrícolas e pecuaristas. As escolas locais desempenham um papel central na educação das crianças dessas comunidades, muitas vezes compartilhando sua estrutura física com outras instituições de ensino. A história de cada distrito remonta à sua fundação, muitas vezes, associada à colonização da região por empresas ou grupos de colonizadores. A infraestrutura das escolas reflete essa história, com prédios que foram construídos ao longo dos anos e passaram por diversas modificações e ampliações para atender às necessidades da comunidade.

A maioria delas conta com uma população heterogênea, composta por famílias de agricultores, pequenos pecuaristas e trabalhadores rurais. Nesse sentido, a agricultura familiar, de acordo com Sachs (2001), abrange uma categoria social

extremamente diversificada, caracterizada por uma variedade de aspectos sociais, culturais e contextos que refletem realidades e condições distintas. Essa forma de atividade agrícola está intrinsecamente ligada às condições internas, ou seja, à maneira como o agricultor e sua família gerenciam seus recursos, mas também é influenciada pelo ambiente social, por políticas de apoio e pela economia local.

Essa modalidade agrícola está fortemente associada à segurança alimentar, buscando cultivar alimentos orgânicos e seguros por meio de uma produção diversificada, enquanto assegura o uso sustentável dos recursos naturais. Além disso, esse método de produção incorpora valores culturais, como a identidade do agricultor, tradição, autonomia, renda familiar e fortalecimento das economias locais, especialmente quando alinhadas a políticas que promovem os direitos e o bem-estar do agricultor. Conforme destacado por Sachs (2001), a agricultura familiar tem o potencial de se tornar a base de um novo conceito de desenvolvimento no Brasil.

A Lei nº 11.326, de 24 de julho de 2006, estabelece algumas características legais para a qualificação como agricultor familiar ou empreendedor familiar rural, incluindo,

> I - Não detenha, a qualquer título, área maior do 4 (quatro) módulos fiscais;
> II - Utilize predominantemente mão de obra da própria família nas atividades econômicas do seu estabelecimento ou empreendimento;
> III - Tenha percentual mínimo da renda familiar originada de atividades econômicas do seu estabelecimento ou empreendimento; e
> IV - Dirija seu estabelecimento ou empreendimento com sua família.

Conforme Hansel, Bertolini e Ribeiro (2023, p. 3), “A agricultura familiar pode assim ser definida como o cultivo da terra realizado por pequenos proprietários rurais, utilizando mão de obra essencialmente do núcleo familiar”. Ela pode ser caracterizada como um conjunto de pessoas pertencentes a uma mesma família que administra uma propriedade de pequeno porte, dedicando-se à produção de alimentos tanto para consumo próprio quanto para venda. Esses agricultores seguem seus próprios princípios e estilo de vida, o que lhes permite manter-se e serem autossustentáveis, mesmo em face de desafios (SILVA *et al*., 2020).

Tendo isso em vista, a agricultura familiar não deve ser vista apenas sob uma perspectiva setorial, mas sim como um agente estratégico no processo de desenvolvimento social brasileiro, considerando sua diversidade e impacto na geração de riquezas, segurança alimentar e ocupação econômica. Destaca-se a

importância da agricultura familiar como um setor estratégico para o desenvolvimento do Brasil, defendendo a necessidade de políticas públicas que considerem sua diversidade e promovam sua sustentabilidade econômica e social. (DELGADO, BERGAMASCO, 2017).

5. ANÁLISES E RESULTADOS

5.1 BUSCA DE INDICADORES DE SUSTENTABILIDADE DENTRO DOS PPP'S POR MEIO DE PALAVRAS-CHAVE

O Quadro 1 apresenta os resultados de uma busca por indicadores de sustentabilidade dentro dos PPPs da Escola Municipal Rural Almirante Barroso, de Vila Curvado e das escolas de seis distritos do município de Marechal Cândido Rondon-PR, já mencionados anteriormente. Essa análise foi realizada com o intuito de identificar a dimensão que os indicadores de sustentabilidade aparecem dentro desses documentos que regem as escolas. Ao mapear a presença (ou ausência) desses indicadores nos PPPs, é possível compreender o grau de atenção dedicado à sustentabilidade em suas diversas faces.

Quadro 1: Indicadores de sustentabilidade dentro dos PPPs por meio de palavras-chave

Indicadores de Sustentabilidade	**Curvado**	**Margarida**	**Porto Mendes**	**Novo Três Passos**	**Iguiporã**	**São Roque**	**Novo Horizonte**
Sustentabilidade Social	0	0	0	0	0	0	0
Sustentabilidade Cultural	0	0	0	0	0	0	0
Sustentabilidade Ecológica	0	0	0	0	0	0	0
Sustentabilidade Ambiental	1	1	1	1	1	1	1
Sustentabilidade Territorial	0	0	0	0	0	0	0
Sustentabilidade Econômica	0	0	0	0	0	0	0
Sustentabilidade Política (nacional)	0	0	0	0	0	0	0
Sustentabilidade Política (internacional)	0	0	0	0	0	0	0

Fonte: Dados da pesquisa (2024).

O Quadro 1 indicou os resultados de uma busca por indicadores de sustentabilidade dentro dos PPPs das escolas já mencionadas. Os indicadores são categorizados em várias dimensões de sustentabilidade, como social, cultural, ecológica, ambiental, territorial, econômica e política (nacional e internacional). Os

valores no quadro indicam a presença (1) ou ausência (0) de cada tipo de indicador em cada projeto específico.

A análise dos indicadores de sustentabilidade na Linha Curvado e nos distritos de Margarida, Porto Mendes, Novo Três Passos, Iguiporã, São Roque e Novo Horizonte revelam que a sustentabilidade ambiental é o único aspecto contemplado em todos os projetos, com apenas uma aparição de todos os PPPs. Por outro lado, os demais aspectos, como sustentabilidade social, cultural, ecológica, territorial, econômica, e as dimensões política nacional e internacional, não foram abordados dentro dos documentos analisados.

A ausência de indicadores em outras dimensões de sustentabilidade, retratam limitações na abordagem holística da sustentabilidade desses projetos. Para garantir a eficácia dos PPPs, é essencial considerar e integrar uma gama mais ampla de indicadores de sustentabilidade em todas as áreas relevantes, a fim de promover um desenvolvimento verdadeiramente sustentável e equilibrado. Assim, cabe analisar especificamente como esses documentos exibem sobre o indicador de sustentabilidade conforme as palavras-chaves “sustentabilidade ambiental”.

No PPP da vila Curvado, com a Escola Municipal Rural Almirante Barrroso, a sustentabilidade ambiental aparece assim indicada,

> Ainda dentro dessa interculturalidade está presente a ação dos professores junto com os professores indígenas de expressarem suas perspectivas e anseios em relação ao ensino fundamental e médio em suas escolas que atenda às demandas de formação profissional com foco na sustentabilidade ambiental e cultural em seus territórios (BARROSO, 2023, p. 149).

No distrito de Margarida, que abriga a Escola Municipal Costa e Silva, o trecho no qual aparece sobre a sustentabilidade ambiental assim se observa,

> Ainda dentro dessa interculturalidade está presente a ação dos professores junto com os professores indígenas de expressarem suas perspectivas e anseios em relação ao ensino fundamental e médio em suas escolas que atenda às demandas de formação profissional com foco na sustentabilidade ambiental e cultural em seus territórios (SILVA, 2023, p. 146).

Em Porto Mendes, localidade da Escola Municipal Comandante Luiz Augusto de Moraes Rego, o indicativo de sustentabilidade ambiental aparece no trecho,

> Ainda dentro dessa interculturalidade está presente a ação dos professores junto com os professores indígenas de expressarem suas perspectivas e anseios em relação ao ensino fundamental e médio em suas escolas que atenda às demandas de formação profissional com foco na sustentabilidade ambiental e cultural em seus territórios (REGO, 2023, p. 150).

No distrito de Novo Três Passos, onde se localiza a Escola Municipal São João Batista, a sustentabilidade ambiental se encontra no seguinte trecho,

> Ainda dentro dessa interculturalidade está presente a ação dos professores junto com os professores indígenas de expressarem suas perspectivas e anseios em relação ao ensino fundamental e médio em suas escolas que atenda às demandas de formação profissional com foco na sustentabilidade ambiental e cultural em seus territórios.” (BATISTA, 2023, p.145).

Iguiporã, distrito sede da Escola Municipal Floriano Peixoto apresenta sobre a sustentabilidade ambiental o parágrafo,

> Ainda dentro dessa interculturalidade está presente a ação dos professores junto com os professores indígenas de expressarem suas perspectivas e anseios em relação ao ensino fundamental e médio em suas escolas que atenda às demandas de formação profissional com foco na sustentabilidade ambiental e cultural em seus territórios (PEIXOTO, 2023, p. 135).

No PPP da Escola Municipal do distrito de São Roque, as palavras-chave sustentabilidade ambiental, aparecem da seguinte forma,

> Ainda dentro dessa interculturalidade está presente a ação dos professores junto com os professores indígenas de expressarem suas perspectivas e anseios em relação ao ensino fundamental e médio em suas escolas que atenda às demandas de formação profissional com foco na sustentabilidade ambiental e cultural em seus territórios (ROQUE, 2023, p. 148).

Novo Horizonte, que abriga a Escola Municipal Professora Julia Wanderley, trata da sustentabilidade ambiental no seguinte parágrafo,

> Ainda dentro dessa interculturalidade está presente a ação dos professores junto com os professores indígenas de expressarem suas perspectivas e anseios em relação ao ensino fundamental e médio em suas escolas que atenda às demandas de formação profissional com foco na sustentabilidade ambiental e cultural em seus territórios (WANDERLEY, 2023, p. 139).

Analisando os trechos dos PPPs das escolas que mencionam o indicador “sustentabilidade ambiental” descritos, fica evidente a similaridade entre eles. Esses

trechos evidenciam que, apesar de apenas a sustentabilidade ambiental ter sido identificada como um indicador presente nos PPPs, sua abordagem é feita de maneira muito semelhante em todas as escolas.

Além da análise dos indicadores de sustentabilidade presentes nos PPPs das escolas, também foi realizada uma busca específica por indicadores relacionados aos ODSs, conforme detalhado no tópico seguinte.

5.2 RESULTADO BUSCA DE INDICADORES DOS ODS'S NOS PPP'S

Com base em uma análise feita dentro dos PPPs das escolas mencionadas (Curvado, Margarida, Porto Mendes, Novo Três Passos, Iguiporã, São Roque, Novo Horizonte), por meio da palavras-chave "Objetivo do Desenvolvimento Sustentável", nenhum dos documentos apresentou indicadores relacionados aos ODSs. A ausência desses indicadores reflete a falta priorização dessas metas globais de desenvolvimento sustentável no contexto educacional local.

Essa descoberta destaca a necessidade de promover a conscientização sobre os ODSs e sua importância na educação para o desenvolvimento sustentável. Além disso, sugere-se que as escolas revisem e atualizem seus PPPs para incorporar indicadores específicos dos ODSs, a fim de alinhar seus objetivos educacionais com as metas globais de sustentabilidade e fortalecer a contribuição das escolas para o avanço dos ODSs e para o desenvolvimento sustentável em nível local e global.

5.3 ANALOGIAS ENTRE OS PPP'S E CONDUTAS VOLTADAS AO CAMPO

A análise comparativa das organizações e estruturas escolares revela diferenças significativas entre a escola rural e as escolas rurais-urbanas. A Escola Municipal Rural Almirante Barroso, por exemplo, adota uma abordagem especializada devido à sua localização no campo. Ela opera com classes multisseriadas e implementou o modelo de turno integral como estratégia para atender às necessidades específicas dos alunos, sendo que grande parte deles provém de uma família de agricultores familiares ou atividades relacionadas, evidenciando que a escola atende predominantemente a uma população cujo

sustento e modo de vida estão intimamente ligados à agricultura em pequena escala, característica marcante da agricultura familiar.

Essa informação é relevante para compreender as especificidades da escola e de seu público-alvo. A adoção de um modelo de ensino em período integral e a organização em classes multisseriadas demonstram uma abordagem especializada da escola para atender às necessidades dessa comunidade rural e agrícola. Essa adaptação da estrutura escolar evidencia a importância de considerar o contexto socioeconômico e cultural da população atendida, especialmente no caso de escolas localizadas em áreas rurais com forte presença da agricultura familiar.

A matriz curricular da Escola Municipal Rural Almirante Barroso, também conta com um diferencial em sua parte diversificada com as disciplinas complementares de: “Macrocampo Cultura, Artes e Educação Patrimonial”, “Macrocampo Esporte e Lazer” e “Macrocampo Acompanhamento Pedagógico”. A escola dispõe também de projetos como: Programa Agrinho, Cooperjovem e o Projeto de Educação Alimentar e Nutricional.

Por outro lado, as escolas rurais-urbanas, embora localizadas em distritos, compartilham algumas características com escolas em ambientes urbanos. Elas também participam de projetos como: Agrinho e Cooperjovem. Assim, torna-se importante evidenciar que essas escolas rurais-urbanas atendem predominantemente a moradores rurais, o que pode introduzir complexidades adicionais em sua estrutura e funcionamento.

Além disso, o documento destaca a proposta de organização diferenciada na escola rural Almirante Barroso situada na vila de Curvado e também na escola considerada urbana São João Batista no distrito de Três Passos, com turmas multisseriadas devido ao número reduzido de matrículas. Isso pode indicar desafios específicos relacionados à infraestrutura e recursos disponíveis nas escolas rurais. Essas escolas enfrentam a necessidade de adaptar a educação à realidade agrícola, o que se reflete na matriz curricular e nas abordagens pedagógicas adotadas.

Existe também uma inconsistência em relação à nomenclatura da Escola Municipal Rural Almirante Barroso, que é referida como “rural” em seu PPP, apesar de ser mais apropriado considerá-la uma “escola do campo”. Não existe uma lei específica que determine o uso de “rural” ou “do campo” na nomenclatura das escolas, entretanto, conforme os princípios da Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, da Lei nº 9.394, de 1996 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação

Nacional (LDB/1996) e o Plano Nacional de Educação (PNE), apesar da educação do campo e educação rural estarem relacionadas, a educação do campo não é uma continuidade da educação rural. Essa discrepância merece atenção, pois reflete a necessidade de uma revisão cuidadosa das nomenclaturas e uma maior coerência na descrição das escolas em documentos oficiais.

Segundo Caldart (2012), é importante identificar as particularidades de cada conceito, uma vez que a educação do campo busca uma proposta conceituada por movimentos sociais ligados ao campo e suas necessidades, rompendo com o modelo educacional rural utilizado até então.

De qualquer forma, é válido que a crítica seja considerada, para que a escola possa avaliar constantemente suas práticas e ajustá-las. Além disso, é importante destacar que a escola tem um papel fundamental na formação dos alunos que vivem em áreas rurais, oferecendo uma educação que valoriza a cultura e a realidade local, além de prepará-los para o mercado de trabalho e para a vida em sociedade.

Ainda, é importante apontar uma contradição no PPP da Escola Municipal São João Batista – Educação Infantil e Ensino Fundamental de Novo Três Passos. Enquanto dentro do seu PPP o documento afirma que a escola é uma escola do campo, ela é, na verdade, uma escola rural-urbana conforme seu ensino regular, matriz curricular e nomenclatura. Essa contradição é um ponto crítico, uma vez que a identificação correta da escola é importante para compreender a realidade e as necessidades dos alunos e atendê-los de maneira adequada. É válido que a escola reveja a terminologia utilizada em seu PPP, a fim de evitar confusões e garantir uma comunicação mais clara com a comunidade escolar e com a sociedade em geral.

Ainda, é possível afirmar que o PPP de uma escola rural ou do campo deve levar em consideração as características locais, valorizando a cultura e a realidade dos alunos, além de prepará-los para a vida em sociedade e para o mercado de trabalho. Conforme Veiga (1996), é importante que o PPP seja construído de forma participativa, envolvendo toda a comunidade escolar, e que esteja em constante avaliação e atualização, de forma a garantir a qualidade da educação oferecida.

Essas observações ressaltam a importância de reconhecer as diferenças nas estruturas e abordagens educacionais, objetivando desenvolver políticas e

práticas que atendam adequadamente às necessidades dos alunos em ambos os tipos de escolas.

A valorização das diferenças entre as escolas é fundamental para garantir uma educação que seja não apenas consciente da importância da sustentabilidade, mas também alinhada às necessidades e realidades locais. O desenvolvimento sustentável não é um conceito único e uniforme, mas sim um conjunto de princípios que precisam ser contextualizados e aplicados de forma relevante em cada ambiente educacional.

No que diz respeito à sustentabilidade, os PPPs analisados precisam ser mais explícitos em relação ao seu compromisso com a educação para o desenvolvimento sustentável. Embora tenham sido identificados elementos relacionados à adaptação da educação à realidade agrícola nas escolas rurais, é importante que os PPPs incluam metas e estratégias específicas para promover a conscientização e a ação em prol da sustentabilidade ambiental, social e econômica.

Em resumo, a pesquisa destaca a necessidade de uma abordagem mais cuidadosa e consistente na elaboração dos PPPs das escolas rurais e rurais-urbanas de Marechal Cândido Rondon-PR. Esses documentos devem refletir de forma precisa e contextualizada as realidades educacionais e as metas de desenvolvimento sustentável, a fim de proporcionar uma educação eficaz e significativa, a qual prepare os alunos para serem cidadãos comprometidos com a sustentabilidade em todas as suas dimensões.

6 CONCLUSÃO

A partir dos resultados obtidos com relação as analogias, conclui-se que a análise dos PPPs de escolas rurais e rurais-urbanas revela diferenças significativas entre a escola rural e as escolas rurais-urbanas. A Escola Municipal Rural Almirante Barroso, por exemplo, adota uma abordagem especializada devido à sua localização no campo. Ela opera com classes multisseriadas e implementou o modelo de turno integral como estratégia para atender às necessidades específicas dos alunos, sendo que grande parte deles provém de famílias de agricultores familiares. Essa adaptação da estrutura escolar evidencia a importância de considerar o contexto socioeconômico e cultural da população atendida, especialmente no caso de escolas localizadas em áreas rurais com forte presença da agricultura familiar.

Na análise dos indicadores de sustentabilidade presentes nos PPPs, conclui-se que há uma lacuna significativa na abordagem holística da sustentabilidade nesses documentos, pois, embora a sustentabilidade ambiental tenha sido identificada como o único aspecto consistentemente contemplado em todos os PPPs analisados, ela aparece de maneira muito similar em todos os documentos, e os demais indicadores, como os de sustentabilidade social, cultural, ecológica, territorial, econômica, e as dimensões política nacional e internacional, não foram devidamente abordados dentro dos PPPs. Essa constatação evidencia a necessidade de uma revisão e atualização permanente desses documentos, com assessorias especializadas, de modo a incorporar uma gama mais ampla de indicadores de sustentabilidade, alinhados com as metas globais de desenvolvimento sustentável.

A ausência de indicadores relacionados aos ODSs nos PPPs das escolas mencionadas, destaca a necessidade de promover a conscientização sobre os ODSs e sua importância na educação para o desenvolvimento sustentável. Além disso, sugere-se que as escolas revisem e atualizem seus PPPs para incorporar indicadores específicos dos ODSs, a fim de alinhar seus objetivos educacionais com as metas globais de sustentabilidade e fortalecer a contribuição das escolas para o avanço dos ODSs e para o desenvolvimento sustentável em nível local e global.

Em síntese, essas observações ressaltam a importância de reconhecer as diferenças nas estruturas e abordagens educacionais a serem discutidas, firmadas e

desenvolvidas nos PPPs, para desenvolver políticas e práticas que atendam adequadamente às necessidades dos alunos em ambos os tipos de escolas.

Além disso, esta pesquisa trouxe sugestões para trabalhos futuros, entre elas, pode-se indicar a realização de pesquisa abordando qual o documento norteador dos conteúdos das disciplinas da parte diversificada da matriz curricular da Escola Municipal Rural Almirante Barroso voltada ao macrocampo, objetivando identificar os conteúdos e práticas destinados especificamente ao campo. Outro aspecto importante a indagar, são os projetos que se desenvolvem dentro dos conteúdos programáticos, quem os estrutura e os implementa e de que maneira isso é formalizado e ligado a ações voltadas do campo. Por fim sugere-se, como forma de aprofundar a pesquisa, um estudo acerca das motivações explícitas pela qual a nomenclatura da Escola Municipal Rural Almirante Barroso é reconhecida como rural em seu PPP.

REFERÊNCIAS

AHLERT, Alvori. Ética e cidadania nos projetos político-pedagógicos em cursos de graduação: um estudo de caso da universidade estadual do oeste do Paraná – Campus de Marechal Cândido Rondon-PR. **Revista Terra & Cultura:** Cadernos De Ensino E Pesquisa, v. 23, n. 44, p. 69-80, 2007.

ARANTES, Andréia Heloísa. **Desafios da gestão democrática freireana e da elaboração do primeiro Projeto Político Pedagógico (PPP) da educação do campo de Uberlândia-MG.** 2022.

ARROYO, M. G.; CALDART, R. S; MOLINA, M. C. **Por uma educação do campo.** 5. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

BARRETO, Leopoldo Melo; VILAÇA, Maria Teresa Machado. Controvérsias e consensos em educação ambiental e educação para o desenvolvimento sustentável. **Research, Society and Development**, v. 7, n. 5, p. e975167, 2018.

BARROSO, Escola Municipal Rural Almirante. **Projeto Político Pedagógico.** Secretaria Municipal de Educação de Marechal Cândido Rondon, 2023.

BATISTA, Escola Municipal São João. **Projeto Político Pedagógico.** Secretaria Municipal de Educação de Marechal Cândido Rondon, 2023.

BOFF, L. **Sustentabilidade: o que é, o que não é.** Vozes**.** 2012.

BORGES, H. da S.; SILVA, H. B. A., **Educação do Campo e a organização do trabalho pedagógico**. In: GHEDIN, E. (org.). Educação do Campo: epistemologia e práticas. 1. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

BRASIL. **Constituição Federal de 1988**. Disponível em <http://www.planalto.gov.br> Acesso em: 20 out. 2023.

BRASIL. **Lei n° 9.795, de 27 de abril de 1999**. Dispõe sobre a educação ambiental, institui a Política Nacional de Educação Ambiental e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 28 abr. 1999.

CALDART, R. S., PEREIRA, I. B., ALENTEJANO, P., FRIGOTTO, G. **Dicionário Da Educação Do Campo**. Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio Expressão Popular, Rio de Janeiro - São Paulo, 2012.

COMISSÃO MUNDIAL SOBRE MEIO AMBIENTE E DESENVOLVIMENTO. **Nosso Futuro Comum.** 2. ed. Rio de Janeiro: Editora da Fundação Getúlio Vargas, 1991.

DA SILVEIRA, Vladmir Oliveira; PEREIRA, Tais Mariana Lima. Uma nova compreensão dos direitos humanos na contemporaneidade a partir dos objetivos de desenvolvimento sustentável (ODS). **Revista Jurídica Cesumar-Mestrado**, v. 18, n. 3, p. 909-931, 2018.

DELGADO, Guilherme Costa; BERGAMASCO, Sônia Maria Pessoa Pereira. **Agricultura Familiar Brasileira**: Desafios e Perspectivas de Futuro. Secretaria Especial de Agricultura Familiar e do Desenvolvimentos Agrário. Brasília, 2017.

FREIRE, Paulo, Educação como Prática da Liberdade. **Editora Paz e Terra**, Rio de Janeiro, 1967. Disponível em:<http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/otp/livros/educacao_pratica_liberdade.pdf> Acesso em: 05 ago. 2023.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. Atlas S.A, 6º edição, São Paulo, 2001.

GUIA AGENDA 2030: **Integrando ODS, Educação e Sociedade.** ed.1, São Paulo, 2020.

HANSEL, T. F.; BERTOLINI, G. R. F.; RIBEIRO, I. A Relação Da Atitude Na Intenção Comportamental: Estudo De Caso Na Mesorregião De Toledo No Paraná. **Boletim de Conjuntura (BOCA)**, Boa Vista, v. 15, n. 44, p. 137–149, 2023. DOI: 10.5281/zenodo.8226755. Disponível em: https://revista.ioles.com.br/boca/index.php/revista/article/view/1833. Acesso em: 24 maio 2024.

IBGE, Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Cidades**. 2024. Disponível em: https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pr/marechal-candido-rondon/historico. Acesso em 20 maio 2024.

MARQUES, Marcelo Filipe Carvalho. **Agenda 2030: objetivos do desenvolvimento sustentável (ODS) da ONU:** desafios ao desenvolvimento tecnológico e à inovação empresarial. 2020. Tese de Doutorado. Instituto Superior de Engenharia de Lisboa.

NETO, G. G., SILVA, A. S. da. A Escola Do Campo: Origens e Legislação. **Revista OLHARES**, v. 7, n. 2, Guarulhos, agosto 2019.

NUNES NETO, Antonio Gonçalves; ACERGA, Fabíola Soares; DOS SANTOS, Maria Mikaella. A Educação do Campo interrogando a Educação Rural e o sistema apostilado de ensino. **Revista de Educação Popular**, v. 21, n. 2, 2022.

ONU, Organização Das Nações Unidas. **Transformando Nosso Mundo**: A Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável. Nova York, 2015. Disponível em: https://nacoesunidas.org/pos2015/agenda2030/. Acesso em: 6 maio 2024.

PEIXOTO, Escola Municipal Floriano. **Projeto Político Pedagógico.** Secretaria Municipal de Educação de Marechal Cândido Rondon, 2023.

PIMENTEL, Gabriela Sousa Rêgo. O Brasil e os desafios da educação e dos educadores na agenda 2030 da ONU. **Revista Nova Paideia-Revista Interdisciplinar em Educação e Pesquisa**, v. 1, n. 3, p. 22-33, 2019.

RAMINELI, Jorge Luiz Ferreira; ARAUJO, Magnólia Fernandes Florêncio de. Os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) sob o olhar da práxis Freiriana. **Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências**, v. 12, 2019.

REGO, Escola Municipal Comandante Luiz Augusto. **Projeto Político Pedagógico.** Secretaria Municipal de Educação de Marechal Cândido Rondon, 2023.

REIS, Walifer; CARNEIRO, Janãine Daniela Pimentel Lino; MENDONÇA, Marcelo Rodrigues. A Educação No/Do Campo Em Morrinhos (Goiás). **Espaço em Revista**, v. 23, n. 1, p. 6-31, 2021.

ROQUE, Escola Municipal São. **Projeto Político Pedagógico.** Secretaria Municipal de Educação de Marechal Cândido Rondon, 2023.

SACHS, I. Não há produto agrícola que não seja compatível com a agricultura familiar. **Agroecologia e Desenvolvimento Rural Sustentável**, Porto Alegre, v. 2, n. 4, out./dez. 2001.

SACHS, Jeffrey. **Uma era do desenvolvimento sustentável**. Leia, 2018.

SANTOS, Luana Silva; CRUZ, Lilian Moreira. Educação Especial e Educação do Campo: uma interlocução necessária. **Revista de Estudos em Educação e Diversidade-REED**, v. 3, n. 8, p. 1-18, 2022.

SILVA, Escola Municipal Costa. **Projeto Político Pedagógico.** Secretaria Municipal de Educação de Marechal Cândido Rondon, 2023.

SILVA, F. C. da.; VERANO, T. de C.; CUNHA, C. A. da.; WANDER, A. E. **A análise da comercialização institucional da agricultura familiar via Pnae no Território Rural Médio Araguaia, Goiás:** possibilidades e limites da abordagem da nova economia institucional, Campo Grande, 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/inter/a/MYr3TXBYLftwdFYBq5btsXN/?lang=pt#> Acesso em: 20 out. 2023.

SOUSA, Antonia Gonçalves de. **Educação do campo versus educação rural**: as contradições presentes na realidade das escolas na zona rural do município de Imperatriz-MA. 2019.

UNESCO. **Educação para o Desenvolvimento Sustentável**. 2022. Disponível em: <https://pt.unesco.org/themes/educacao-desenvolvimento-sustentavel>. Acesso em: 04 maio 2024.

VEIGA, I. P.A. **Projeto Político-Pedagógico Da Escola**: Uma construção possível (org.) 2º ed. – Campinas, SP: Papirus, 1996. (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico).

WANDERLEY, Escola Municipal Professora Julia. **Projeto Político Pedagógico.** Secretaria Municipal de Educação de Marechal Cândido Rondon, 2023.

BRASIL. Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil. Brasília: DF, **Diário Oficial da União**, 1946.

BRASIL. Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil. Brasília: DF, **Diário Oficial da União**, 1934.

BRASIL. Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil. Brasília: DF, **Diário Oficial da União**, 1988.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: **Diário Oficial da União**, 1996.

SPECK, L. S. **Memória e Vozes contam a história dos Distritos de Marechal Cândido Rondon, Paraná**. Marechal Cândido Rondon, Editora Revista Paz, 2021.

BRASIL. Lei nº 11.326, de 24 de julho de 2006. **Estabelece as diretrizes para a formulação da Política Nacional da Agricultura Familiar e Empreendimentos Familiares Rurais**. Brasília. 2006.